SCRITTI VARJ

DI

G. M. FERRARI.

II

ROMA

SOCIETÀ EDITRICE DANTE ALIGHIERI

MCMII.

II.

SCRITTI VARJ.

Pubblicazioni dello stesso autore.

I. Del lavoro delle donne e de' fanciulli nelle fabbriche e miniere. — *Bologna, Soc. Tip. già Compositori, 1884.*
II. Commemorazione di Francesco Fiorentino. — *Roma, Loescher, 1891.*
III. Del valore etico delle onoranze rendute in Firenze a Beatrice di Dante. — *Roma, Loescher, 1891.*
IV. In memoriam, Collana di ricordi. — *Roma, Loescher, 1893.*
V. Saggio su Aristofane. — *Roma, Loescher, 1893.*
VI. Pensieri su 'l Bello. — *Roma, Tip. Terme Diocleziane, 1893.*
VII. L'idea nel Bello musicale. — *Roma, Tip. Terme Diocleziane, 1893.*
VIII. Primavere, versi (1878-1885). — *Roma, Loescher, 1894.*
IX. Programma per l'insegnamento della Filosofia nell'anno scolastico 1893-94 nel R. Liceo V. E. di Napoli. — *Napoli, D. Morano, 1894.*
X. Relazione finale su l'insegnamento della filosofia nell'anno scolastico 1893-94 nel R. Liceo V. E. di Napoli. — *Napoli, Stab. Tip. Casanova, 1894.*
XI. La libertà e la regolarità nelle arti belle e nella musica. — *Roma, Tip. delle Terme Diocleziane, 1895.*
XII. Lo spirito sociale e il Cristianesimo. — *Firenze, Ufficio della* Rassegna Nazionale, *1895.*
XIII. A Francesco Antonio Ferrari nel I anniversario della sua morte, XII luglio MDCCCXCVI. — *Napoli, Stab. Tipogr. Pierro e Veraldi, 1896.*
XIV. Disciplina scolastica educativa. — *Roma, Società editrice Dante Alighieri, 1897.*
XV. L'uomo primitivo. — *Roma, Tip. di G. Balbi, 1899.*
XVI. Scritti varj, vol. I. — *Roma, Società editrice Dante Alighieri, 1899.*
XVII. Una ghirlandetta, versi. — *Firenze, Tipografia di Salvadore Landi, 1899.*
XVIII. Il R. Liceo Vittorio Emanuele II di Napoli all'Esposizione Universale di Parigi del mdcccc. — La cattedra di Filosofia. — *Napoli, Stab. Tip. Pierro e Veraldi, 1900.*
XIX. Le riforme su la pubblica istruzione, I. Il Liceo moderno. — *Roma, Società Editrice Dante Alighieri, 1900.*
XX. La pedagogia di G. F. Herbart. — *Bologna, Stab. tipog. Zamorani e Albertazzi, 1901.*
XXI. Il problema etico. — *Roma, Società editrice Dante Alighieri,* 1902.
XXII. Articoli varj, poesie, recensioni in Natura ed Arte, Dizionario Illustrato di Pedagogia, Ateneo Italiano, Scuola Secondaria Italiana (*Milano*), Rivista Filosofica (*Pavia*), Gazzetta Letteraria, Pirata, Bollettino di Filosofia Pedagogia e Scienze Sociali, Scuola Nazionale (*Torino*), Rivista di Filosofia e Pedagogia (*Asti*), Scena (*Venezia*), Donna, Rivista di Filosofia Pedagogia e Scienze affini (*Bologna*), Ateneo Romagnolo (*Forlì*), Rassegna Nazionale, Scena Illustrata (*Firenze*), Rivista Italiana di Filosofia, Vita Italiana, Rivista d'Italia, Bollettino dell'Associazione Pedagogica Nazionale, Cultura (*Roma*), Rivista Italiana di Scienze Sociali e Politiche, Corriere di Napoli, Pungolo Parlamentare, Tavola Rotonda (*Napoli*), Lega del Mezzogiorno (*Ginosa*), Calabrese (*Castrovillari*), Imparziale, Luce (*Monteleone*), Prometeo, Repubblica Letteraria, Rivista Italiana (*Palermo*), ecc. ecc.

Avv. Prof. G. M. FERRARI
Dott. in Filologia, Giurisprudenza e Filosofia
Docente di Filosofia Teoretica e Pedagogia nella R. Università
Tit. di Filosofia nel R. Liceo Mamiani di Roma.

SCRITTI VARJ.

VOL. II.

« Edita doctrina sapientum templa serena. »

ROMA.
SOCIETÀ EDITRICE DANTE ALIGHIERI.

1902.

AL NOME ADORATO

DE' MIEI MAESTRI

RUGGERO BONGHI

LUIGI FERRI

JACOPO MOLESCHOTT

SEBASTIANO TURBIGLIO

CH'EBBERO ANIMA BELLA

E MENTE UNIVERSALE.

Roma, XX settembre MCMII.

INDICE.

« Come chiamiamo uomo libero l' uomo che si appartiene e non ha padrone, così, sola tra tutte le scienze, la filosofia può portare il nome di libera; perocché sola, essa non dipende che da sé stessa. Così potrebbesi considerare come la perfezione umana possedere una tale scienza... Dio solo, secondo il motto di Simonide, Dio solo dovrebbe godere di questo bel privilegio... Se i poeti hanno ragione, se la Divinità è capace di gelosia, è a proposito della filosofia che questa gelosia dovrebbe nascere. »

ARISTOTILE.

I.

LO SPIRITO SOCIALE

E IL CRISTIANESIMO. *

Sommario. — Il vero Socialismo ha la sua radice nel Cristianesimo. — Attinenze della Religione col Diritto e con la Morale. — Urge rafforzare il sentimento del Dovere: necessità di ravvivare la Fede. — I perturbamenti sociali e l'ateismo. — Speciale importanza del Cristianesimo. — L'ideale cristiano e la società presente. — Il regno di Dio annunziato come l' esaltazione de' poveri. — Gesú non getta il lievito d' una rivoluzione sociale. — Gesú e i suoi discepoli rendono rispettabile l' indigenza. — Il comunismo degli Apostoli e delle prime sètte cristiane. — Obiezioni contro le dottrine evangeliche. — Lo spirito cristiano e la civiltà moderna. — Il lavoro nobilitato e santificato dal Cristianesimo. — I monasteri del Medio Evo oasi di civiltà e di lavoro. — I precetti cristiani e l' igiene del lavoro. — Lo studio della natura non impedito, ma promosso dal Cristianesimo. — Le istituzioni di beneficenza e la carità evangelica. — L' amore, unico schermo contro l' egoismo de' potenti e il soffio di ribellione de' deboli.

I. Chi piú deve coadiuvare, con un' azione larga e vigorosa, alla pacificazione sociale è la Chiesa Cristiana, qualunque ne sia la confessione, per la ragione

* Cfr. fra le altre recenti pubblicazioni: R. Mariano, *Papato e socialismo ai giorni nostri*, Roma, 1882; S. S. Leone XIII,

che il vero socialismo ha la sua radice nel Cristianesimo. Da questo mare in tempesta gli occhi di molti si volgono alla Chiesa, come ad un' arca di pace, che vede tranquilla infrangersi intorno a sé i flutti mondani e promette sicurezza a chi si rifugia nel suo seno. Se il trionfo del diritto e della giustizia è la mira ideale dell' odierno moto socialistico, la soppressione dei privilegi e delle barriere di classe, l' unitá della specie umana, la fratellanza degli individui e de' popoli, formano l' essenza dell' Evangelo.

S. Paolo disse: « Noi non siamo che un sol corpo in Gesú Cristo e come i membri gli uni degli altri » (1). Lo spirito nuovo che solleva il mondo non è che lo spirito di eguaglianza e di libertà, di che gli Apostoli hanno sparso su la terra i semi divini. Né piú giudei, né gentili, né barbari, né sciti, né servi, né liberi; ma tutta una famiglia, abbeverata d' uno stesso spirito, i cui membri sono chiamati ad essere universalmente gli eredi di Dio. La recente civiltà vi ha

---

enciclica: *Rerum novarum*, 15 maggio 1891; E. GEORGE, *La condizione de' lavoratori*, lettera aperta a S. S. Leone XIII, Torino, 1891; F. S. NITTI, *Il socialismo cattolico*, 2ª ediz., Torino; Y. GUYOT, *Études sur les doctrines sociales du christianisme*, Paris, 1892; T. MEYER, *La questione operaia e i principj sociali etico-cristiani*, Friburgo; E. SPULLER, *L' évolution politique et sociale de l' Église*, Paris, 1893; L. GRÉGOIRE, *Le pape, les catholiques et la question sociale*, Paris, 1893.

(1) *Rom.*, XII, 5; I *Cor.*, XII, 12.

aggiunto la ricchezza, i miracoli delle industrie e delle scienze fisiche, che tendono a modificare la faccia del pianeta: il resto non è che la graduale effettuazione del programma che il Nazareno e i suoi discepoli hanno legato a compiere alle generazioni venture, come quello che, messo in pratica, condurrebbe infallibilmente alla piú alta perfezione sociale. I sogni di organizzazione ideale della società odierna hanno assai di analogia con le aspirazioni delle sétte cristiane primitive, e in certo senso non sono che il rifiorire della stessa idea. Solo che, contaminati d'un grossolano materialismo, i tentativi socialistici del nostro tempo resteranno infecondi e cercheranno invano di fondare l'universale felicità su misure politiche ed economiche, sino a che non prenderanno norma dal vero spirito di Gesú, io vo' dire da quel principio che per possedere la terra bisogna rinunciarvi. L'umanità può e deve rinnovarsi, ma a patto di ritornare all'Evangelo.

Con l'aver dato agli uomini la coscienza della loro medesimezza d'origine, con l'aver predicato il perdono del nemico, con l'aver ingiunto di fare agli altri ciò che vorremmo fosse fatto a noi; il Cristianesimo è la dottrina sola capace a destare in tutti i mortali la consapevolezza della loro comune destinazione ad un medesimo fine. E nel modo che già fu suo merito rompere ogni servaggio, cosi oggi è suo cómpito accendere fra le classi ostili uno spirito di conciliazione, su 'l terreno della giustizia e dell'amore.

II. Una società non vive di costringimenti: ha bisogno di sentimenti tradizionali di equità verso gli altri e di rispetto al proprio dovere. Le leggi piú perfette non trattengono gli uomini dal commettere il male, non bastano a far loro comprendere la necessità di amarsi e di rispettarsi a vicenda, ad ottenere che tutti cooperino al bene sociale, ciascuno nel proprio stato e secondo il suo potere. Ogni legislatore deve fare, innanzí tutto, assegnamento su 'l contenuto etico della coscienza del popolo. Non vi ha guarentigia di ordine e di pace, di convivenza tranquilla ed operosa, che sia maggiore della religione. All' opposto, la ribellione contro la fede dispone a quella contro i governi, perché l' abitudine di trasgredire le leggi prive di sanzione immediata avvezza a deludere e disprezzare quelle che ne hanno.

La religione è, secondoché il Kant la concepisce, il sentimento di un essere animato dall' idea del dovere, anzi è la legge stessa che risiede in noi, quale emanazione d' un Re, il cui trono sublime è fuori di noi e sopra di noi, ma che pure ha stabilito in noi un tribunale. Disgiunta dalla morale, altro non diviene che una maniera di sollecitare il favore celeste, e il masnadiero può inferocire su le sue vittime, pur implorando devotamente l' aiuto della Vergine. Ma se si considera che noi non possiamo piacere all' Ente Supremo che a patto di diventar migliori, la Religione apparisce come la Morale purificata ed applicata

alla cognizione del divino, e importa il desiderio di promuovere in sé e negli altri le virtú e gl' ideali nobili che accostano l' uomo a Dio.

L' identità dello spirito individuo con lo spirito universale ed assoluto, che nella filosofia è ragionamento, nella religione è sentimento; con questo di particolare che qui l' individuo, immedesimando la sua esistenza con quella de' suoi simili, si sente tutt' uno non che con un popolo, con l' uman genere intero. La filosofia, quindi, non è condizione necessaria per giungere all' amore di Dio, anzi vi sono uomini che possono avere una pietà ardente e un sentimeuto vivace del divino, e tuttavia avere una scarsa cognizione. Viceversa, un'educazione scientifica e civile altamente intesa può far a meno d' un' educazione religiosa, e alla fede ingenua delle anime semplici può sostituire la fede inconcussa e razionale delle anime nobili e gagliarde. Ma una generazione di filosofi e di spiriti forti è un non senso; ciò ch' è privilegio di pochi, non sarà mai patrimonio di tutti; e se pure si dà un ateo onesto in individui volgari, ciò arriva per le suggestioni del bene, che su gli stessi increduli esercita una società di uomini convinti.

III. Intanto, è una verità di fatto, è un bisogno da tutti avvertito che urge rafforzare il sentimento del dovere il quale, necessario in tutti i tempi, oggi versa in decadenza. E poiché la base piú sicura n' è la fede in un superiore ordine di cose, è mestieri ravvivare

la coscienza di un Essere Supremo, legislatore e custode d' una ben regolata libertà civile de' popoli.

Religione, secondo la parola di Agostino (1), è annodamento delle anime nostre con Dio ; elemento suo proprio ed essenziale non è questa o quella forma esteriore di culto, sí bene l' attivitá intima del cuore. Perciò al Dio ch' è spirito e verità il piú degno omaggio che si può rendere, è di nobilitare e santificare la coscienza. La religione non è una di quelle istituzioni che lo spirito umano, avanzandosi, può trovare sproporzionate alla sua cresciuta ampiezza; può soggiacere, sino a un limite, all' alterna vicenda degli umani eventi, però né il fiotto del tempo la trascina, né l' urto de' fatti storici la scrolla.

In questo mondo si vede troppo di frequente incedere pettoruta su 'l carro del trionfo la malvagità sfacciata e tracotante, e senza limite sono le perfidie, le ipocrisie, le miserie della vita, gli spettacoli immondi della corruzione sociale. Quale odiosa, immensa ingiustizia sarebbe, se le partite, in qualche altro luogo e tempo, non fossero raddrizzate. La religione alle anime che soffrono allevia il senso de' mali inevitabili, ed, infondendo una nobile e tranquilla rassegnazione, induce a migliorare virilmente la propria sorte. Facendoci obbligo di lavorare pel bene nostro e degli altri, ci dice che noi, buoni o cattivi, siamo tutti pel-

---

(1) *Retract.*, lib. I, cap. XIII.

legrini su questa valle di lagrime, che la nostra méta è altrove, méta sublime, serena, felice. La fede c' inspira a fare il bene, perché tale è il nostro dovere: quando anche sembra non debba venircene altro che afflizione, nondimeno l' ora del premio immancabilmente arriverà. Ed è pur bella e superba questa fede per cui ingegno, nobiltà di sangue, privilegj, ricchezza, dignità mondane sono men che niente, perché al cospetto della maestà di Dio, re e sudditi, ricchi e poveri, gaudenti ed infelici, dobbiamo star genuflessi, tutti vermi del medesimo fango.

Un governo dispotico, reggendo con durezza e severità, può fino a un certo punto fare a meno di religione; ma senza religiosità non si regge a lungo un popolo libero, fatto padrone di sé. « La religione è la sola idealità del popolo, il solo fulcro della sua moralità, la sola disciplina interiore della coscienza, su cui possa fondarsi la disciplina sociale. » (1) Piú la libertà è completa, piú il sentimento morale dev' essere attivo; perciò il materialismo invadente pare non possa favorire una tale condizione, ed operi anzi in controsenso con lo spirito democratico moderno. Che vantaggio è venuto a noi di aver tolto questa madre provvida agli orfani, questa compagna pietosa a' derelitti, d' averla screditata, irrisa, vilipesa in coloro che la custodivano intatta? Quando all' uomo avete

(1) F. MASCI, *Discorso pronunziato il 19 maggio '95.*

levato ogni speranza di compensazioni celesti e gli avete detto che questo mondo è il solo reale, egli non cerca la felicità che in questo qui, né piú sa tollerare le ineguaglianze, che lo privano della sua parte di benessere, e cova un odio implacabile, un furore maniaco di distruggere le istituzioni, di cui si crede vittima. Chi smorza la fede del cielo nell'anima, ne accende un'altra fatta di vampe infernali; chi schernisce la serena utopia dell'oltremondo, sogna la torbida utopia del finimondo sociale, fabbricata con le bombe omicide degli innocenti.

IV. Non che io pensi che i perturbamenti che oggi funestano l'umanità, si debbano totalmente ascrivere a quel vuoto che l'odierna miscredenza ha scavato nelle coscienze; perocché tutti sappiamo che nel Medio Evo, quando piú intensa era la fede e i pensieri e gli affetti dell'uomo erano piú staccati dalla terra, anche allora, tratto tratto, il sentimento della vita irrompeva a scatti forti e violenti, e il popolo *magro* si levava in armi contro il popolo *grasso*. Ma erano fuochi fatui che appena ardevano in un punto e già in un altro erano spenti: laddove oggi il grido di ribellione, comunque represso, è quasi universale. Non che agli sfortunati si debba chiedere una sconfinata rassegnazione, predicando che alle miserie del mondo non vi ha rimedio. Ma il dirci che oltretomba è il nulla, che la fede è l'impostura, che l'uomo è materia; questo non è il miglior modo di contenere le nostre voglie,

di renderci amabile la virtú, di confortarci nelle disavventure. Allorché il piú miserabile proletario era pari al piú potente de' Cesari, e dinanzi agli occhi di tutti era posta una mèta comune, alla quale inevitabilmente si dovea giungere; quando tutti dovevamo render conto de'nostri errori a un Giudice Supremo; che importava allora a noi di soffrire le torture della carne e dello spirito, mentre altri tripudiava nelle piú acute ebbrezze, se le gioie ineffabili del cielo erano serbate a chi con piú d'animo sopportato avesse i mali della terra?

Nell' opera civilizzatrice la religione ha dunque una immensa potenza; il suo segreto è di comandare in nome delle speranze piú consolanti. Rappresentandoci Iddio quale un padre che ha cura di noi tutti, facilmente ci fa concepire l'unità della nostra specie come una sola famiglia. Parla al principe lo stesso linguaggio che al mendicante, penetra nel tugurio come nella reggia. Il timor di Dio, secondo l'Evangelo, ha questo di peculiare che libera da tutti gli altri.

La scienza può scoprire nuovi veri e perfezionare i ritrovati, gli ordinamenti sociali pônno accrescere il benessere e diminuire le ingiustizie; ma un solo farmaco può dare agli uomini la salute e un solo sentimento può renderli felici. L'uomo che pensa ma non crede, pensa inevitabilmente al suo interesse; è colto, non è convinto; è operoso, non è giusto. E difatti come crebbe l'incredulità nelle nazioni, cosí la disci-

plina si fe' piú incerta, il sentimento del dovere piú labile, piú inquieta ed affannosa la vita.

V. Intanto chi dice religione, dice Cristianesimo. Tutte le religioni hanno avuto le loro epoche e le loro fasi, tutte le Chiese si sono circoscritte in dogmi e simboli che hanno potuto sparire nel tempo: ma lo spirito del Cristo non morrà mai. Il Cristianesimo è di tutti i tempi l'avvenimento piú grande e piú complesso, e dalla sua apparizione in poi il suo spirito pervade e vivifica la storia umana, ed è un continuo salire della civiltà. Al gentilesimo, ch'era il mondo della carne, al giudaismo, ch'era legge e rituale, il Cristianesimo si contrappose come religione dello spirito e dell'amore. Però nel modo che la forza bruta deve piegarsi alla forza della coscienza umana, cosí la nuova religione, comportandosi di fronte all'antico mondo nel rapporto in che l'etica sta col diritto, non potea per sempre rimanere perseguitata ed oppressa; e se la leggenda dice che Costantino vide una croce promettitrice di vittoria fra le nubi, il vero è che la croce era realmente vittoriosa su la terra.

Non discuto la teoria del Lessing, secondo cui, essendo gli uomini destinati ad un progresso continuo, anche le religioni sono soggette ad una indefinita evoluzione, ed un nuovo Evangelo, piú puro e piú perfetto, insegnerà a fare il bene per sé, non per la promessa di premj o la minaccia di castighi. Quali che possono esseri i fenomeni inattesi dell'avvenire,

Gesú non sarà sorpassato. Maestro infallibile di verità, egli è colui che ha fatto fare alla specie umana il piú gran passo verso l' ideale, attuandone in se stesso il piú perfetto modello. Cristo che abbraccia le creature ragionevoli indistintamente, quelle che lo amano e quelle che lo tradiscono, con tale una tenerezza da riscattarle a prezzo delle sue sofferenze e da spargere il suo sangue per la redenzione di tutti; è il tipo sublime a cui l'uomo deve inspirarsi per il rispetto dovuto alla sventura, per il perdono degli oltraggi ricevuti. Il figlio di Dio che venne non per farsi servire, ma per servire gli altri (1); che nacque povero e visse poveramente, rischiara d' una fulgida aureola l' indigenza, e sforza i cuori ad abbassare il capo e non insultarla. Cristo, l' amico, la forza de' deboli, il fermo difensore del vero, che col fascino irresistibile della parola e con la infinita dolcezza dello sguardo soggioga i cuori piú duri e le anime piú perverse, ci dà l'esempio da imitare per affrancare i deboli, per soccorrerli e raffermarli quando si mostrano vacillanti nel sentiero della virtú e della fede. Tutto ciò che v' ha di buono e di elevato nella nostra natura, si è tutto in lui condensato.

Sempre il contrasto dell' ideale con la realtà sarà l'incentivo di quei rivolgimenti che gli spiriti mediocri tacciano di follia sino al giorno in cui l' idea trionfa

---

(1) MARC., X, 45.

e quegli stessi che l' hanno combattuto, sono primi ad apprezzarne l'alto significato. Fra gli uomini non vi fu chi piú del Cristo credé fermamente alla realtà dell' ideale. Il regno di Dio ch' egli bandisce è del tutto spirituale, ma non del tutto rientra nella teoria apocalittica: ogni uomo lo porta in sé e ciascuno se lo crea con la vera conversione del cuore (1). Il regno di Dio è il bene, il cielo delle anime pure, un ordine di cose migliore di quello che esiste, l' avvenimento della giustizia, la libertà della coscienza, la proclamazione del rispetto dovuto ai diritti del prossimo, la vittoria su 'l proprio egoismo a pro degli altri, l' espressione, in somma, piú elevata e piú poetica del vero progresso e di una civiltà perfetta. La dottrina del Cristo sfolgora di tal chiarezza che con poche parole governa il mondo; fautrice di eguaglianza, solleva la fronte del martire e sgomenta il tiranno. I suoi principj sussistono in ciascuno di noi ed il sacerdote non ha che a sprigionarli: però che l' anima, secondo la parola di Tertulliano, è in sé naturalmente cristiana.

VI. Compiangere gl' infelici, proteggere i deboli, perdonare le offese, amare il nemico sono virtú presso che ignote ai popoli a' quali, come la luce del sole al cieco, non giunse l' inspirata parola del Nazareno. Al modo stesso accettare nella presente società lo stato

---

(1) Matt., VI, 10, 33; Marc., XII, 34; Luc., XI, 2, XII, 31, XVII, 20, 21 e segg.

attuale di cose, come uno stato necessario, fatale e conforme alle leggi di natura; giustificare le sproporzioni sociali, alimentate dall' egoismo e dalla concupiscenza, importa non avere cuor fatto per accogliere le sante massime del vangelo, non aver sentimento per contemplare la scena grandiosa del Calvario. Gli eredi di Gesú, compenetrati del contrasto che esiste tra l' ideale cristiano e la reale costruzione della società presente, senza volere e senza potere esercitare con mezzi esterni un' azione diretta su le condizioni materiali degli uomini, hanno il dovere di fondere, con mezzi spirituali, gl' individui nell'essenziale unità dell' esistenza, di riempire il vuoto che ci è tra loro, togliendo, quanto piú è possibile, le accidentali distanze che li separano. E poiché Iddio comandò all' uomo di guadagnare col lavoro il pane quotidiano per la famiglia, i ministri di Dio, per i primi, debbono appellarsi al tribunale della pubblica coscienza, perché sieno messi a paro co' ladri coloro che, potendo adempire al divino comandamento, senza lavoro si creano, con mezzi loschi, immense e rapide fortune, prelevandone le rendite su 'l prodotto de' sudori de' loro simili. La Chiesa, che non deve attaccare la ricchezza né può prestar mano a qualsiasi offesa fatta alla proprietà privata, perché, diversamente, si allontanerebbe dalla sua missione, ch' è una missione senza litigi e senza guerre; con l' autorità che esercita su le anime ha il dovere di entrare, per la prima, in una via di attiva

e premurosa partecipazione a tutti gli sforzi, diretti a promuovere il benessere e il perfezionamento dell' intera popolazione. Il clero, rispettando ciò che vi ha di necessario e di provvidenziale nelle diversità degli stati sociali, deve far opera d'inspirare quella sapienza predicata dal Salvatore, per la quale i supremi, recidendo il loro soverchio e dando la mano agli infimi, li ritolgano alla miseria e li rilevino dalla bassezza, per metterli a paro con essi loro nella cristiana benevolenza e sufficienza.

Che se oggi il sentimento religioso, per cause molteplici, è fortemente scosso nelle masse, la Chiesa tantopiú deve riunire i suoi conati per ridestare il vivo interessamento ai beni intellettuali, quanto piú è convinta che i suoi missionarj potettero, con la parola inspirata dalla fede, togliere i piú lontani uomini della terra dall' abiezione, in che giacevano. E come piú i tentativi di seduzione si moltiplicano, cosí, in eguale misura, deve crescere lo zelo per produrre un' effervescenza morale, che possa salvare e condurre in porto, in mezzo alle tempeste in furore, le anime riscattate co' patimenti del Giusto. La morale degli antichi filosofi parlò a poche anime elette, ma rimase estranea, o quasi, alla vita ed inefficace, perché ebbe il torto di trascurare il popolo. È col Cristianesimo che la filosofia aspira a diventare un sacro ministero, e il moralista, venerabile per la santità del costume, partecipa alla vita delle moltitudini, ne consola le sventure,

infonde loro il coraggio, ne flagella i vizj, insegna la virtú. È intorno a Gesú che, per la prima volta, si accalcano le turbe, sventurati, poveri, ignoranti, branco di pecore, di cui Gesú inorgoglisce farsi pastore. Come e perché questo miracolo? è un grido sincero, disinteressato, non mai udito innanzi, che si fa sentire, è un nuovo spirito che scalda il mondo. Ed è la prima volta che gl' infelici si sentono circonfusi della protezione del Padre celeste, da cui invocano il pane quotidiano ed a cui offrono in olocausto le terrene miserie, con la speranza di una ricompensa nell' eterna felicità.

VII. Il Vangelo viene annunziato ai poveri (1). Cristo, dovendo far trionfare nuove idee, ha bisogno di uomini nuovi, e fa appello non ai soddisfatti di questa terra, ma a quelli che desiderano l' avvenimento di un mondo migliore. Moltitudini di uomini privi di scienza e di fortuna giacevano oppressi da tutti i mali: e' li vide e n' ebbe pietà, e a tutti quei diseredati disse che sarebbero i primi nella casa del Padre comune, e schiuse le radiose prospettive del paradiso alle creature gementi ne' dolori del parto. — « Beati quelli che piangono, egli esclama, perché saranno consolati. Beati i poveri di spirito, perché appartiene loro il regno dei cieli. Beati i mansueti, perché possederanno la terra.

---

(1) Matt., XI, 5. — Fu uno de' caratteri del Messia: « Il Signore mi unse e mandommi ad evangelizzare ai poveri » (Isai., LXI, 1).

Beati quelli che hanno fame e sete di giustizia, perché saranno satollati. Beati i misericordiosi, perché otterranno misericordia. Beati quelli che hanno il cuore puro, perché vedranno Iddio. Beati i pacifici, perché saranno chiamati figli del Signore. Avete udito che è stato detto: Occhio per occhio, e dente per dente. Ed io vi dico di non resistere al male che vi si vuol fare, ma se qualcuno ti dà uno schiaffo, presentagli l'altra guancia, e a chi ti toglie il mantello, non vietargli di prendere anche la tonaca. Voi avete udito ch'è stato detto: Amate il vostro prossimo e odiate il vostro nemico. Ed io vi dico: Amate i vostri nemici; fate bene a quelli che vi odiano, e benedite a quelli che vi mandano imprecazioni, e orate per quei che vi calunniano, affinché siate i figli del vostro Padre celeste, il quale fa che levisi il sole sopra i buoni e sopra i cattivi, e manda egualmente la pioggia pei giusti e per gl'iniqui. Donate a chi vi chiede, e non ridomandate il vostro a chi ve lo leva. E quel che volete che facciano gli uomini inverso di voi, fatelo voi pure con essi. Ma guardatevi di compiere le vostre buone opere davanti agli uomini col fine di esserne osservati; e quando darai l'elemosina, non sonar la tromba avanti a te, ma la tua mano sinistra non sappia il bene che fa la tua mano destra. E allorché pregate, non somigliate agli ipocriti, che amano orare in piedi nelle sinagoghe per esser visti dagli uomini, ma entrate nella vostra camera, e chiusa la porta, implorate vostro

Padre nel segreto della vostra coscienza. Non dite con ansietà: Che mangeremo noi, che beveremo noi, di che saremo noi vestiti? Dietro a tali cose vanno gli uomini del mondo. Ma il Padre vostro sa che di queste cose avete bisogno. Cercate perciò primieramente il regno di Dio e la sua giustizia, e tutte queste cose vi saranno date per giunta. Vendete quel che possedete e fatene limosine, fatevi delle borse che non invecchino, un tesoro inesausto nel cielo, dove i ladri non si accostano e le tignole non rodono. Imperocché dov'è il vostro tesoro, ivi sarà pure il vostro cuore. Disgrazia a voi, ricchi, perché ricevuto avete la vostra consolazione. Guai a voi che siete satolli, perché soffrirete la fame. Guai a voi che adesso ridete, perché piangerete e gemerete (1). Si, ve lo dichiaro, è piú facile a un cammello passare per la cruna di un ago che non è a un ricco entrare nel reame de' cieli (2) ».

E molti possidenti vendevano i loro terreni e le loro case, ne deponevano il prezzo a' piedi degli apostoli, che lo distribuivano agl'indigenti, secondo i bisogni di ciascheduno (3).

Gesú, entrato un giorno nel tempio di Gerusalemme, sedendo rimpetto al gazofilacio, alzati gli occhi osservò dei ricchi che vi gittavano in copia le loro offerte, e

(1) Luc., VI, 20-21, 25-26.

(2) Matt., XIX, 24; Marc., X, 25; Luc., XVIII, 25.

(3) *Atti degli Apostoli*, IV, 34-37; V, 1-11.

vide dipoi anche una poverella vedova, la quale mise due piccioli. Chiamati a sé i suoi discepoli, disse: « In verità vi dico, che questa povera vedova ha dato piú di tutti; imperocché tutti hanno offerto a Dio parte di quello che loro sopravanza; ma costei del suo necessario ha posto quanto avea per sostentarsi » (1).

VIII. La dottrina che i poveri e i deboli sarebbero da Dio vendicati contro i ricchi ed i potenti, non fu propriamente annunziata da Gesú la prima volta. Lo spirito democratico agitava da lungo tempo la razza giudea; i profeti erano stati i piú arditi tribuni del popolo, e il libro di Enoch contiene parole piú roventi che non l'Evangelo contro il mondo, i ricchi ed i potenti (2). Ciò che distingue Gesú dagli agitatori del suo tempo e da quelli di tutti i secoli è il suo perfetto idealismo. Egli non dissimula a se stesso lo spaventevole uragano che va a sollevare fra gli uomini. Il suo disegno nientemeno mira a trasformare da cima a fondo la società: invertire gli ordini, umiliare tutto ciò che a questo mondo è ufficiale, ecco il suo sogno. — « Io son venuto a portar fuoco sopra la terra » (3). « Non son venuto a metter pace, ma discordia, imperocché da ora in poi saranno cinque in una casa divisi, tre contro due e due contro

(1) Marc., XII, 41-44; Luc., XXI, 1-4.
(2) Cap. LXII, LXIII, XCVII, C, CIV.
(3) Luc., XII, 49.

tre; il padre sarà diviso dal figliuolo, la figlia dalla madre e la suocera dalla nuora » (1). — Ma Gesú non getta il lievito d'una rivoluzione sociale. Egli vuole annientare la ricchezza e il potere, non impadronirsene. Predice a' suoi discepoli persecuzioni e supplizj; ma non una volta sola il pensiero di una resistenza armata si lascia intravedere. L'idea che si trionfa della forza con la purità del cuore, è un' idea propria di Gesú. Il principio sfrenato e anarchico di Giuda il Gaulonita non era il suo. La sua sottomissione a' poteri stabiliti, derisoria in fondo, era completa nella forma. Egli consigliava di pagare l'imposta senza discutere. Una volta un gruppo di Farisei e di Erodiani vanno da lui, e, sotto apparenza di zelo pietoso, gli dimandano: « Maestro, sappiamo che sei verace e insegni la via di Dio secondo la verità, senza badare a chicchesia, imperocché non guardi in faccia gli uomini. Spiegaci adunque. È lecito che si paghi il tributo a Cesare, si, o no? » Gesú disse: « Mostratemi la moneta, perché io la vegga. » Essi gli presentarono un denaro. Ed egli chiese: « Di chi è questa immagine e questa iscrizione? » Risposero: « Di Cesare ». Allora e' ripigliò e disse loro: « Rendete dunque a Cesare quel ch' è di Cesare e a Dio quel ch'è di Dio » (2). Il movimento che Gesú di-

(1) MATT., 34-35; LUC., XII, 51-53.

(2) MATT., XXII, 16-21; MARC., XII, 14-17; LUC., XX, 20-25.

rigeva era tutto spirituale; l'opera sublime ch' egli tendeva a realizzare era la liberazione delle anime. Un giorno una turba di circa cinquemila Galilei voleva farlo suo re; ma Gesú si fuggi sul monte e vi restò qualche tempo solo; il suo regno non era di questo mondo, e per conquistarlo non ci voleva la forza, ma la dolcezza, la rassegnazione, la pazienza. Pilato ed Erode non trovano in lui ombra di delitto (1): la sua mira poggia ben alto; egli ama riformare le coscienze, non gli ordinamenti politici che non lo toccano. Se il privilegio fa delle vittime, se i deboli sono calpestati da' forti, possono ben opporre alla violenza delle rimostranze rispettose; ma non debbono giammai permettersi delle sedizioni. Niente di più inesatto che concepire Cristo come un anarchico o come un *sans-culotte*.

Su l'esempio del Maestro, Paolo dice: « Ogni anima sia soggetta alle potestà superiori, imperocché non è potestà, se non da Dio, e quelle che sono, sono da Dio ordinate » (2). A suo turno Pietro, nella prima lettera (II, 13-19), consiglia: « Siate sottomessi, per riguardo a Dio, ad ogni uomo creato, tanto al re, come sopra di tutti, quanto a' presidi, come spediti da lui per fare vendetta dei malfattori, e per onorare i buoni; perché tale è la volontà di Dio che

(1) Luc., XXII, 4, 14-15, 22; Giov., XVIII, 38, XIX, 6.
(2) *Rom.*, XIII, 1.

ben acendo chiudiate la bocca all'ignoranza degli uomini stolti; come liberi, e non quasi tenendo la libertà per velame della malizia, ma come servi di Dio. Rispettate tutti, anche i fratelli, temete Dio: rendete onore al re. Servi, siate soggetti a' padroni, non solo a' buoni e modesti, ma anche agli indiscreti. Imperocché è cosa di merito, se per riflesso a Dio uno sopporta molestie, patendo ingiustamente. » La stessa indifferenza alla giustizia politica, la stessa alla giustizia sociale. Nella città di Dio non vi ha né servi né liberi: ma quaggiú la distinzione sussiste e bisogna lasciarla sussistere. « Ciascuno, dice Paolo, rimanga nello stato in cui era quando è stato chiamato, ed egli vi si tenga davanti a Dio. » « Schiavi obbedite, in tutto, ai vostri padroni, non li servite solamente quando hanno l' occhio su di voi, da gente preoccupata di piacere agli uomini, ma con semplicità di cuore, e nel timor di Dio. » La filosofia cristiana relega nella città celeste il regno della giustizia, è solo davanti a Dio, ch' essa vuole non vi siano né padroni né schiavi, né ricchi né poveri. L' Evangelo, elevando in alto i cuori e liberandoli dalle sollecitudini del mondo, durante secoli ha riempito le anime di gioia attraverso questa valle di lagrime, e fu un supremo rimedio a tutte le miserie, un dolce appello come quello di Gesú all' orecchio di Marta: « Marta, Marta, tu t' inquieti e ti affanni per un gran numero di cose; or, una sola è neces-

saria » (1). Il Cristianesimo abituò a subordinare le convenienze individuali agli appelli della carità del prossimo e cercò il progresso sociale in una cooperazione disinteressata: perciò accolse nel suo seno tutti i difensori nati dei principj umanitarj. Ed è perciò che il vero socialismo non può essere altrimenti inteso che come l'effetto logico e la naturale evoluzione dell'immenso principio cristiano dell'amore.

IX. Il nome di povero, fatto sinonimo di santo e di amico di Dio, era il nome che i discepoli Galilei di Gesú amarono di darsi (2). I filosofi antichi lasciarono scritte molte belle cose intorno all'amore della povertà; ma quanto meglio Gesú rendette pregevole e rispettabile lo stato de' poveri, avendo eletto di nascere e di vivere in questo stato, ed eletti avendo i poveri a preferenza degli altri per arricchirli di fede e farli eredi del regno celeste? Il Vangelo non fu annunziato a' popoli da' potenti o da' nobili; ma scelti a sí grande opera furono i piccoli e i semplici, destituiti di ogni mondana potenza, ignobili ed abietti nel secolo, rozzi e pescatori (3), e furono costoro che confusero i forti ed i potenti, e con le loro conquiste distrussero quello ch'era piú stimato e rispettato nel mondo. Gli Apostoli non debbono portare con sé né

(1) Luc., X, 41-42.
(2) Giacomo, II, 5-7.
(3) I *Cor.*, I, 26-28.

oro né argento né danaro nelle borse, né bisacce pel viaggio, né due vesti, né scarpe, né bastone (1); essi debbono praticare la povertà assoluta, vivere d'elemosina e d'ospitalità, imperocché merita l'operaio il suo sostentamento; essi dànno gratuitamente quello che gratuitamente hanno ricevuto (2). La prima condizione per esser discepolo perfetto di Gesú è di realizzare la propria fortuna e di distribuirla a' poveri (3). Disgraziatamente gl'inconvenienti di questo regime non tardarono a farsi sentire: Giuda Iscariote, scelto tesoriere, era un avaro e un ladro, e tenendo la borsa, portava quello che eravi messo dentro (4). Con tutto ciò non mai come nelle prime comunità cristiane, *ecclesie,* il socialismo riportò piú sincero trionfo. Tutto era comune tra' loro membri: non essendo essi che un sol corpo ed un'anima sola, non aveano altresí che una stessa fortuna: unione di beni, assistenza reciproca, conforti morali, aiuti materiali, consigli, affetti, dignitá, tutto in comune (5).

X. La città terrestre diveniva, per tal modo, preparazione alla città celeste: anche quaggiú non devono esservi né ricchi né poveri. Nella Chiesa dei primi tempi era di stretta osservanza che la distin-

(1) MATT., X, 10-11.
(2) MATT., X, 9-11; MARC., VI, 8-9; I *Cor.*, IX, 14 e 18.
(3) MATT., IX, 21; LUC., XIV, 33.
(4) GIOV., XII, 6.
(5) *Atti*, IV, 33.

zione del tuo e del mio venisse distrutta, non con la forza, ma mediante la carità. — « Naturalmente tutto è di tutti. La natura ha fatto il diritto comune; l' usurpazione ha fatto il diritto privato » : tale è l' avviso di Ambrogio, il quale volgendosi a' ricchi dice: « Non sapete voi che la terra è il bene comune dei ricchi e de' poveri? Perché ve ne arrogàte esclusivamente la proprietà? » E Agostino rincalza: « Con quale diritto ciascuno possiede? Secondo il diritto divino Dio ha fatto i ricchi e i poveri dello stesso fango, ed è una stessa terra che li alberga. È dunque il diritto umano che fa che si possa dire: Questa città è mia, questa casa è mia, questo schiavo è mio. » Piú tardi il Bossuet, ripigliando la teoria de' SS. Padri, dirà: « Fatta eccezione del governo, la terra e i suoi beni sono cosí comuni tra gli uomini come l' aria e la luce. » Benché il tempo abbia fatto giustizia a' ricchi, e la Chiesa li abbia accolti nel suo seno, tuttavia la povertà resta un ideale, da cui la stirpe di Cristo non si distacca piú. Aver fatto della povertà un obbietto di amore e di desiderio, aver sollevato il mendicante su l'altare e santificato l' abito dell'uomo povero, è un colpo da cui l' economia politica può essere scossa, ma davanti a cui la moralità non può restare indifferente. L' uomo, per portare il suo fardello, ha bisogno di credere che non sia semplicemente pagato col suo salario, egli ha bisogno di sentirsi sovente ripetere che non si vive di solo pane.

XI. Conosco i rimproveri che sono stati mossi al Cristianesimo. Si è osservato che da' Cristiani dei primi tempi la vita naturale si ebbe per un ingombro inutile, e interessi e fini terrestri furono sprezzati come cose profane. Proscritto l' uso non che l'acquisto della ricchezza, rinnegata la volontà, tant'oltre si trascorse da voler dare persona ad un' astrazione, ad uno spirito puro e senza corpo. Ora, si è obiettato, ciò non sarebbe piú possibile; i tempi che corrono, bene o male, non sono il Medio Evo; quando non fosse altro, l' esperienza di quasi due millennj ha dimostrato l' inanità di tante pietose chimere. L' umiltà e la carità son belle, ma come integrazione della giustizia: da sé non han. virtú di reggere né di salvare il mondo. L' ideale evangelico è sublime, ma la sua stessa perfezione lo condanna a rimaner fuori delle condizioni ordinarie della società. Il timor di Dio è santo, ma come coronamento di un' intelligente filantropia; perché se bisogna vivere in comunione con Dio, bisogna altresí vivere in comunione con gli uomini. Nella celeste beatitudine lo spirito anela la sua pace, ma la coscienza non è tranquilla, se non ha adempiuto i suoi doveri sociali. La fede e la contemplazione rapiscono in estasi un cuore pio e devoto, ma l' attività civile e politica, l' investigazione scientifica, la produzione delle arti e della meccanica sono anche il conforto d' una popolazione laboriosa, e non è bene rinunciare per lo meno a una metà della

virtú, quando anco ciò fosse per meglio praticar l' altra. La semplicità e la purezza sono le ali per sollevarsi oltre le passioni e le miserie mondane; ma le battaglie combattute per la famiglia e per la patria sono ben piú feconde e generose della preghiera e d' una devozione egoistica. È nobile dottrina insegnare all' anima di rendersi indifferente alle cose di quaggiú, ma, a forza di distaccar l' uomo dalla terra, si rompe a pezzi la vita sotto pretesto di santificarla, e si anticipa con le macerazioni d'un martirio inutile la morte. È sublime l' amore che perdona, ma è un' arme che si ritorce contro se stessa, e fa piú male che bene, perché la sua mansuetudine consacra ed incoraggia gli abusi e le violenze, e prepara la preda all' audace malvagità degli abili. Dolce la servitú fatta scuola di rassegnazione e di pazienza, preferibile il grido di libertà e di riscossa, che rende impossibili le usurpazioni della forza. Il regno di Dio che si costituisce in ostilità con la Patria, madre di tutti, e con lo Stato, legge comune di tutti, introduce un germe fatale di teocrazia nel mondo.

È perciò che altri predicano ed altri accettano, senz' anco discutere, questa menzogna che il Cristianesimo è un momento storico sorpassato, che lo stesso buon senso volgare si ribella contro i suoi eccessi, che tra civiltà odierna e fede cristiana havvi ripugnanza intrinseca e inconciliabile. E i nuovi farisei aggiungono ch' è una dannosa tolleranza infine non

abbattere un' istituzione, la quale ci sforzerebbe a ritornare barbari e selvaggi, se ancora avesse voce di mostrarci l' ignoranza, la miseria come conformi a un ordine provvidenziale, d' impedire agli oppressi la rivendicazione de' loro diritti, di toglierci col disprezzo e la mortificazione della carne la gioia di vivere, d' imporci, con le prospettive d' una fratellanza celeste, la rassegnazione a tutte le iniquità della terra.

XII. La verità è una sola: che nell' impeto della prima rivelazione i cristiani, internatisi nella coscienza, vi cercarono un asilo dal tumulto del mondo e tutto preoccupati di santificar l' anima, la vollero d' ogni scoria mônda e purgata. Ma non è vero che il Cristianesimo disprezzi la natura e la vita, ed è pur falso che soffochi la ragione e la libertà, condanni la filosofia e la scienza. La stessa rinunzia alla proprietà non fu l' intento del Cristianesimo, fu soltanto considerata condizione per procurare la pace e la felicità del genere umano. Cristo e gli Apostoli non avrebbero potuto illudersi che tutti gli uomini potessero seguirli nella via dell' assoluta povertà, e che fosse possibile una società senza distinzione e senza gerarchia. Gesú andava alla radice del male, ecco tutto; e, scorgendo nella cupidigia e nelle inclinazioni che ci legano a' beni esterni, le fonti precipue dell'egoismo, dava con l' esempio proprio e dei suoi discepoli la prova della possibilità di emanciparcene. Sono esemplari di perfezione proposti per imitazione, non regole della vita

desunte dalla capacità di tutti. In tali casi l' impossibile non è segno di debolezza e di errore ; anzi l' immenso progresso morale dovuto all'Evangelo viene appunto dalle sue esagerazioni (1). « La religione di Cristo che sembra non aver altro fine che la nostra felicità nell' altra vita, assicura anche il nostro benessere su questa terra » (2). E la storia sta ad affermare che dove la civiltà non fu vivificata dal Cristianesimo, quivi il progresso fu piú lento ed incompiuto : ma dove la fede del Cristo procedé di conserva col muoversi del pensiero, ivi ancora i popoli, rinnovatisi dal fondo della coscienza , entrarono in breve a capo del movimento morale ed intellettuale della vita, e furono i piú colti ed i piú forti.

Puossi ammettere che tra Cristianesimo e Civiltà esista antagonismo, però che civiltà è nome che suona gradevole, e molti si arrestano al nome e non ricercano con abbastanza di senno di che civiltà si parli, con quali mezzi sia prodotta, a qual fine debba tendere. Ma se per civilizzazione s' intende attingere superiori gradi di sviluppo dal punto di vista delle condizioni economiche, delle relazioni etiche e delle libertà politiche, sarebbe un fatale errore che lo spirito moderno avesse a trovare nella Chiesa un ostacolo piuttosto che un aiuto al miglioramento sociale.

---

(1) RÉNAN, *Vie de Jésus*, ch. XIX.

(2) MONTESQUIEU, *Esprit des lois*, XXIV, 3.

L' Eroe incomparabile della Passione non è soltanto il modello che le anime sofferenti debbono meditare per fortificarsi e consolarsi, ma è il fondatore della vera civilizzazione e de' diritti della libera coscienza.

XIII. L' operajo, quale oggi noi lo conosciamo, nella piena consapevolezza della sua personalità morale e nel sicuro possesso della sua libertà civile, è creazione del Cristianesimo: l' antichità non conobbe che gli schiavi: il caso di Cincinnato che passava dall' aratro al seggio di Console e di Dittatore rimase solitario nella storia, e destò la piú grande meraviglia. Egli è che il lavoro che il Cristianesimo nobilitò e santificò, intimando all' uomo di trarre, giusta il divino precetto (1), col suo sudore dalla terra il pane, i popoli piú colti della gentilità, il greco ed il romano stesso, ebbero in disprezzo. Platone (2) ed Aristotele (3) lo chiamarono illiberale; difatti, quelli che lo esercitavano erano da' Greci considerati indegni del nome di cittadino ed erano relegati pressoché al rango degli schiavi (4). In Roma Cicerone trattava i lavoratori da barbari e come gente da niente (5); Terenzio faceva comprendere che per essere onorato e rispettato

(1) *Gen.*, III, 19.

(2) *De Rep.*, 2.

(3) *Politica*, III, 3; VIII, 2.

(4) *Politica*, II, 1.

(5) *Quest. Tusc.*, V, 36.

bisognava menare vita oziosa e non essere obbligato a lavorare per vivere (1). In India un bramino si crederebbe macchiato, se solamente toccasse un paria: i Germani di Tacito avevano in orrore il lavoro. In quell' universale pervertimento una sola eccezione bisogna fare: e questa spetta al popolo Ebreo; nella parabola de' lavoratori, mandati dal padrone alla sua vigna (2), vi si pattuisce liberamente il tempo ed il salario, proprio come si farebbe a' dí nostri. Ma quanta e quale differenza, dacché su la terra si fe' sentire il soffio dell' Evangelo!

Di Maria stirpe regia, unita di nozze verginali a un semplice Legnaiuolo, nacque in una stalla Gesú, catena indissolubile fra le opposte condizioni umane. Sottomesso a un povero artigiano della Galilea, vivendo la vita dell' uomo del popolo, per guadagnarsi il necessario (3), non arrossí di far agire nella bottega di Nazareth la sua mano benedetta (4). L' esistenza sua passò fra' diseredati di questo mondo, tenendosi sempre lontano da' grandi e da' potenti: non apparve alla corte di un re che per ricevervi insulto, al tribunale di un governatore di Roma che per es-

(1) *Eum.*, II, 2.

(2) MATT., XX, 1-16.

(3) Solo com'egli ebbe cominciata la sua vita pubblica, presero ad assisterlo, con le loro sostanze, per quelle esigenze esteriori, alcune pie e facoltose donne (LUC., VIII, 3).

(4) Era Gesú un legnaiuolo? Ved. MARC., VI, 3.

servi condannato. È al lavoro che i suoi apostoli domandarono il sostentamento della vita, perché non vollero mangiare a ufo il pane di veruno, ma dí e notte con fatica e stento lavorarono, onde non fossero di aggravio a' loro fratelli e potessero anco soccorrere gl'indigenti (1). Paolo esplicitamente intimò (2): « Chi non vuol lavorare, non mangi » (3). È il lavoro che i Santi Padri, Ambrogio (4) ed Agostino (5) specialmente, esaltarono, raccomandarono, glorificarono. Si appartiene dunque al Cristianesimo difendere il lavoro di fronte al capitale, facendo regnare l' equità nel campo economico; cooperare al trionfo de' principj di giustizia e di eguaglianza, togliendoli di mano dalle sétte sovversive che ne fanno sí cattivo uso; ed allearsi con gli uomini di ordine per disarmare i fautori delle rivoluzioni violente. E tale appunto fu la sua missione nella storia (6).

---

(1) *Atti degli Apostoli*, XX, 34; II *Tess.*, III. 8.

(2) II *Tess.*, III, 10.

(3) Proverbio comune tra gli Ebrei ed anche presso i sapienti del Paganesimo; ma in bocca all'Apostolo assume ben altro significato.

(4) *De vita beata*, I, 6.

(5) *De oper. Monach.*, 3.

(6) Questo còmpito assegna, fra gli altri, il Padre CURCI (*Di un socialismo cristiano nella questione operaja*, Firenze, Bencini, 1885) alla Chiesa Cattolica, inspirandosi al programma dell'illustre Prelato Tedesco, l' Arcivescovo Ketteler, e seguendo, in buona parte, le dottrine svolte in proposito dal Todt. — Fuori d' Italia ha rappresentanti insigni la scuola socialista cattolica: il Moufang, oltre i nomi-

XIV. Fuvvi un' epoca, di triste ricordanza, nella quale i latifondi e l' immensa turba de' servi della gleba aveano cagionato l' impaludarsi e inselvarsi delle piú fertili contrade. Allora chi avea un braccio poderoso pensava non poterlo meglio impiegare che mettendolo al servigio di qualche avventuriere rapace per seminare la strage e la rovina. Ora, appunto quando la popolazione era decimata da pestilenza e da fame, da guerre e da saccheggi, furono i frati che, dissodando le terre, prosciugandole ed irrigandole, trasformarono l' Europa, ch' era diventata un' altra Africa deserta, in un giardino, coprendola di ricche e floride culture. L' industria ed il commercio, le arti meccaniche e le arti belle non ebbero una minore spinta per il loro accrescimento e la loro espansione, per la loro magnificenza ed il loro splendore. Dovunque si edificasse un chiostro, famiglie di contadini si davano a coltivare tutt' intorno il terreno, e artigiani vi mettevano dimora e aprivano officina, e crescendo le case, nuove città sorgevano, restauravansi le antiche. I pochi manoscritti scampati dall' immane distruzione, venivano dagli stessi possessori consegnati a' monaci, che, come

nati, in Germania; il Maxen, il barone di Vogelsang, il principe di Leichtenstein in Austria; il Mermillod e il Decurtins in Isvizzera; il Périn, il Le Play e il conte De Mun in Francia; il cardinale Manning e il Bagahave in Inghilterra; altri ed altri nel Belgio, in America ecc.

tesori dell' antica sapienza, li copiavano e custodivano nelle biblioteche, ove di lì a molti secoli andarono a cercarli il Petrarca e gli uomini nuovi del Risorgimento. È giustizia riconoscere che quando la procella delle onde barbariche imperversava su le rovine dell' impero di Occidente, e l' infelice Italia, per odio alla stirpe latina, era piú straziata ed angariata da ferocia e da orgoglio brutale, i conventi furono i soli luoghi di rifugio, ne' quali i deboli fecero riparo e gli uomini d' ingegno trovarono aiuti per salire alle piú alte dignità ecclesiastiche e divenire potenti. Cosí i monasteri, nell' orrido devastamento del Medio Evo, furono non pure focolaj di studj e oasi di civiltà e di lavoro; ma, proteggendo gli oppressi contro le prepotenze feudali, e ricoverando uomini di qualunque condizione, senza differenza fra il nato di servo e il nato di libero, furono soli a rispettare e vivificare l' elemento democratico.

XV. Ma queste conquiste sono il vanto piú puro del Cristianesimo? esso ha ancora un merito piú grande: è di aver contenuto il lavoro in una ragionevole misura per impedire che l' egoismo umano, che non ha limiti, non ischiacciasse del suo enorme peso quelli che debbono guadagnarsi il pane col sudore della loro fronte. Chi è, difatti, se non la carità cristiana che co' suoi presepj e con gli asili d' infanzia viene in aiuto di quei fanciulli, sui quali il grido d' indignazione dei filantropi e le recenti leggi degli stati civili impediscono si faccia traffico inumano, torturando le

tenere membra e aduggiando lo spirito in fatiche precoci, mentre che il furore delle industrie non pure fa degli uomini delle bestie da soma e delle macchine viventi, ma strappa dal focolare domestico fin le spose e le madri stesse? E chi è se non la voce della religione che rompe la dolorosa continuità del lavoro, e, col riposo dei giorni benedetti, ristora le stremate forze del corpo, e riempie l'anima d'ineffabili conforti? Nulla ha adunque la civiltà a temere dalla fede, tutto ha a sperare dal suo concorso.

XVI. Se la Chiesa, obbedendo alle massime del suo fondatore, inculca il sentimento che a nulla gioverebbe l'acquisto di tutto il mondo, quando noi avessimo a perdere la nostra anima (1), bisognerebbe ch'essa avesse dimenticato le fiamme di zelo che per la gloria di Dio e per il bene dell'umanità bruciavano nel seno del suo Sposo, perché fosse gelosa de' progressi che l'età nostra ha raggiunto co' suoi studj e con le meravigliose scoperte (2). È ben vero che Gesú preferisce una coscienza pura a qualunque sapere, e che quella cura che gli uomini si dànno ad agitare delle questioni, egli amava si prendessero a sradicare i vizj dal cuore e a seminarvi la virtú: all'uomo non è chiesto ciò che ha letto, ma ciò che ha fatto, né con quale

(1) MATT., XVI, 26; MARC., VIII, 36; LUC., IX, 25.

(2) Cfr. *L'Église et la Civilisation* par son Ém. le card. PECCI (LÉON XIII). Paris, 1878.

eloquenza ha parlato, ma con quale santità vissuto. Pur tuttavia sarebbe disconoscere il vero fine del Cristianesimo, se si volessero biasimare la scienza ed il progresso. La parola che si fé sentire al mattino della creazione: « Sottomettetevi la terra e dominatela » (1), non è stata mai revocata. Pertanto l' uomo che strappa le forze dal seno fecondo della natura e le fa servire a vantaggio del suo prossimo; che rapisce la folgore dal cielo e la fa cadere imprigionata a' suoi piedi, per inviarla messaggera de' suoi pensieri a traverso gli abissi dell' oceano e farle rischiarare, quasi di luce solare, le tenebre della notte; l' uomo che comanda al vapore di condurlo con la rapidità del baleno oltre i mari e per entro le visceri de' monti traforati; che comunica la sua intelligenza e volontà alla materia bruta per sostituirla al suo simile e risparmiargli le piú dure fatiche; non obbedisce egli al divino comandamento e non ha in sé una scintilla del Creatore?

XVII. Ma che il lavoro sia riabilitato, che lo studio della natura sia promosso, non basta: vi è un còmpito più alto da risolvere, ed è di ricondurre nel seno della civiltà quegli sventurati che le imperfezioni fisiche e l' incapacità di apprendere, le crisi economiche e le guerre civili, le epidemie e le infermità ordinarie, le sorgenti varie e numerose dell' infortunio tenderebbero a condannare all' abbrutimento, alla male-

(1) *Gen.*, 1, 28.

dizione, alla morte. Ora chi è che organizza gli asili, gli ospedali, i ricoveri, chi è che inspira il sacrifizio di se stesso, della libertà, de' piaceri, delle agiatezze, della salute, spesso della vita, per venire in soccorso del prossimo, se non sono coloro nel cui spirito favella ancora l' esempio del Redentore? Consacrarsi al ministero di vegliare al capezzale degli ammalati, di raccogliere gli orfani, i derelitti, di aiutare gl' indigenti, di curare le sorti degli infimi, di consolare gli scellerati, che la società è costretta a scacciare dal suo seno, è per un cristiano una gioia piú cara che di gustare le delizie sibaritiche di una ricchezza ammassata non importa in qual modo.

Per converso, che avviene là ove non spira il soffio dell' Evangelo? Noi lo vediamo pur troppo. Da una banda moltitudini senza speranza nell' avvenire e senza fede, che non possono accogliere alcuna parte dei godimenti della terra, troppo povera per le loro cupidigie, troppo prodiga di miserie e di contrasti; dall' altra un numero ristretto di privilegiati ed opulenti, il cui pensiero è di far danaro e nient' altro che danaro. Da un lato un astio, un livore, un soffio di ribellione, un furore di piaceri, di negazioni, di annientamenti; dall' altro uno sprezzo orgoglioso, un egoismo senza nome, un' ambizione, una febbre di possessi e di dominio. Di là tigri in forma umana, frementi odio implacabile e feroce, di qua lusso sfacciato e gioie oscene, sentimenti cinici ed abitudini pagane, che sono un

insulto alla civiltà ed un guanto di sfida alla collera e all' indignazione.

XVIII. Ora, a queste lotte che tormentano la nostra epoca, tutta preoccupata del senso e intollerante di autorità e di freno; a questo turbine di desiderj, che non guariscono la convivenza umana dalla crisi che la travaglia, ma perpetuano lo scompiglio e la strascinano a disperare delle proprie sorti; a tutto questo chi mai ripara se non l' amore?

Non vi ha nel cielo né su la terra, dice il mistico autore dell' *Imitazione*, niente che sia piú dolce che l' amore, niente di piú forte, di piú elevato, di piú completo e di migliore. L' amore rende lieve ciò che è pesante, piacevole, quel ch' è amaro, e sopporta con eguaglianza le iniquità della vita. Chi ama è libero e niente lo trattiene: dà tutto per il tutto, possiede tutto nel tutto, perocché si riposa al di sopra di ogni cosa nel solo e sovrano bene, d' onde procedono gli altri beni. Mentre chi non ama si abbatte e si scoraggia, chi ama non sente peso né stanchezza, non conta fatiche, vuol fare ciò che non può, stimando che tutto gli è possibile. Turbato, non si smarrisce; incatenato, non si arrende; vinto, non si fa dômo; ma come fiamma viva si apre un passaggio in alto e sale senz' ostacolo. L' amore non è invidioso, né presuntuoso; non ha cupidigie né insuperbisce; non conosce ira, né pensa il male: placa gli animi contenziosi e gli affratella nell' utile; non gioisce per le miserie al-

trui, ma gode dell'altrui prosperità: feconda le famiglie e pacifica le nazioni: è disinteressato, liberale, entusiasta, eroico; sopporta tutto, crede tutto, spera tutto (1). Esso stringe nel suo vincolo le creature, e dal nodo indissolubile onde le unisce prende nome di santo: esso è l'anima della civiltà, che si sostanzia nel principio: « Amatevi come fratelli, perché figliuoli del medesimo padre ».

---

(1) I *Cor.*, XIII, 4-7.

II.

LE RIFORME SU LA PUBBLICA ISTRUZIONE.

IL LICEO MODERNO.

SOMMARIO. — Necessità di riforma dell' ordinamento scolastico italiano. — L' esperimento di S. E. Baccelli in alcuni licei del Regno. — La relazione ufficiale su i risultati del primo anno. — Complessità del problema della scuola secondaria. — La gara tra le umanità antiche e le moderne. — Cause del poco profitto dello studio del greco e del latino. — L'utilità dello studio del tedesco. — Necessità d'una coltura moderna per le professioni e carriere scientifiche. — Efficacia dell' ideale classico su 'l genio alemanno. — Indole classica della nostra letteratura. — Le soverchie concessioni scolastiche in Italia. — Bisogna risanare e riorganizzare le nostre istituzioni pedagogiche. — Presenti incertezze e incoerenze. — Efficacia dell' insegnamento filosofico nell'istruzione secondaria. — Funzioni, estensione e scopo della matematica nel liceo. — Lo studio della natura qual necessario complemento della coltura. — Gli studj morali e sociali. — La riforma più sicura è il miglioramento del corpo insegnante. — Occorre una cura radicale, organica. — Quale, a nostro giudizio, potrebb' essere.

I. Ideato in fretta e senza l' aiuto dell' esperienza, l' ordinamento scolastico riuscí la parte meno buona della legislazione italiana, e le mutazioni, onde venne in seguito tormentato, non valsero molto a migliorarlo.

Nella lunga serie de' Ministri dell' istruzione, in cui figurano nomi che sono il vanto della patria, al Baccelli rimaue il merito di aver avuto una consapevo-

lezza di ciò che alla scuola laica nazionale manca per attingere ogni specchiata idealità scientifica e civile. La sua opera pedagogica, coordinata sempre ad un medesimo intento, rappresenta, ne' tre periodi di funzioni ministeriali, un criterio di continnità, un' organizzazione salda ed armonica. Benché non si possa convenire in tutti i mezzi da lui escogitati, è dovere di cittadino coadiuvarlo in un' azione di moralità e d' intellettuale redenzione, scuotendo l' apatia del Parlamento e del Paese, e porgendo i lumi del paziente studio e di una coscienziosa esperienza.

Non vogliamo abusare dell' ospitalità che la *Rivista d' Italia* ci accorda; e delle riforme su la pubblica istruzione toccheremo quei punti, che ci parranno legati a piú alto interesse, a piú efficace e benefico risveglio.

II. Quali mutazioni il Baccelli voglia introdurre nell' ordinamento dell' istituto secondario, per farlo rispondere a' cresciuti bisogni della nazione e alle tendenze nuove della coltura, non si sa di preciso. Se la riforma si restringa al liceo o si estenda al ginnasio, se miri alla sola istruzione o abbracci ancora l' educazione fisica e morale, se provveda alla dignità degli insegnanti e metta in armonia l' insegnamento pubblico col privato, e l' istruzione secondaria con la primaria, con la tecnico-prefessionale e la superiore, se sia una vera e propria riforma, o un tentativo in preparazione di piú radicali cambiamenti, questo non è ben chiaro. Per ora si tratta d' un semplice esperimento, limitato

ad alcuni istituti delle città maggiori, con soppressione della filosofia nei primi due anni di liceo e della storia naturale nel terzo, con una restrizione dell' orario di fisica, e con l' aggiunta dell' insegnamento della lingua tedesca e della letteratura francese in tutti e tre gli anni. Sarebbe superfluo lodare lo spirito savio e pratico di attuare le innovazioni, per ora, in pochissimi istituti, estendendole via via ad altri. Le idee che hanno guidato il Ministro in questo esperimento, sono: considerare come liceo scientifico la sezione fisico-matematica dell' istituto tecnico; dare all' istituto classico un carattere piú schiettamente letterario, e pertanto proseguire e perfezionare lo studio della lingua e letteratura francese, e aggiungere quello della lingua e letteratura tedesca; mantenere agli insegnamenti delle materie letterarie, salvo a restringerne di poco l' orario, l' estensione che hanno attualmente; alleggerire i programmi delle materie scientifiche, considerandole, piú che altro, come sussidio all'apprendimento delle discipline letterarie; biforcare la 3.ª classe liceale in due corsi distinti, uno col greco per i giovani che intendono darsi allo studio delle lettere, ed uno senza greco e con un corso complementare di matematiche per quelli che vogliono inscriversi alla facoltà di scienze. Nell' insieme il presente riordinamento non ha molta importanza, ma può averne moltissima per l' avvenire, se gli sia dato di mettere radici; e noi che intendiamo esprimer netto il nostro pensiero su le riforme scola-

stiche, giudichiamo propizio il momento per una serena discussione.

III. Il comm. Chiarini, già Direttore generale dell'istruzione secondaria, in una lucida relazione su' risultati delle riforme dopo il primo anno d'esperimento, (1) dichiara ch' esse vennero introdotte senza nessun inciampo ed accolte col maggior favore, né portarono alcun disturbo nel regolare andamento degli studj malgrado fossero state attuate ad anno scolastico avanzato. In un solo liceo, nel « Genovesi » di Napoli, vi fu dapprima un po' d'incertezza, dubitando i giovani di essere aggravati di maggior fatica, e temendo alcuni padri di famiglia che l' abolizione degli elementi di psicologia nella prima classe potesse preludere ad una totale abolizione dell' insegnamento filosofico, pel quale in quella regione d' Italia vi è una particolare tendenza. Alcuni professori di filosofia, di fisica e di storia naturale si dolsero, è vero, che venisse ristretto in piú angusti limiti il loro insegnamento; ma ciò è naturale, poiché ogni insegnante quanto ha piú d'ingegno e di dottrina, tanto ama piú la scienza e sente piú grande il bisogno di comunicarla ad altri e di trasmetterla a' suoi discepoli. È confortante la diligenza con la quale gli alunni attesero alle due nuove discipline, e il profitto che ne ritrassero in un tempo

(1) Ved. *Bollettino ufficiale del Ministero di P. I.*, fasc. 16 nov. 1899, pag. 1917-59.

relativamente breve. Il risultato degli studj constatato in fin d'anno, con gli scrutinj e con gli esami, superò ogni previsione: poco mancò che metà degli scolari fossero promossi senza esame, e gli altri quasi tutti passarono a prima sessione.

Non vogliamo portar la nostra nota stridula in un coro cosí concorde di plauso e di ottimismo. Ma è serio un esperimento di cinque mesi soltanto, fatto in sei licei appena, de' migliori, fra centinaia d'istituti governativi, pareggiati e privati? ed erano i presidi, merito a parte, le persone meglio indicate a riferire su la bontà ed opportunità della riforma? ed è forse il profitto in una data materia sempre in ragion diretta della facilità che i giovani incontrano a superarne l'esame? Il liceo riformato dovrà fare ancora lungo cammino, prima che l'opera sua si possa imparzialmente giudicare.

IV. Il problema della scuola secondaria è ben complesso e piú vasto che a primo aspetto non sembri, e dalla soluzione di esso dipende l'avvenire scientifico e morale delle nuove generazioni. La questione non è cosí viva in Italia o in Francia, come in Germania e in Inghilterra: ed è discussa ne' parlamenti, nelle monografie, nelle riviste; e si può con coscienza asserire che non vi sia una questione che piú interessi l'opinione pubblica contemporanea. È curioso che nella sua soluzione possano accordarsi, con intenti disparati, i partiti politici piú opposti, l'Imperatore di Germania,

ad esempio, e i socialisti di Francia, i quali, per bocca di M. Jaurés, levarono di queste grida trionfali, quando votarono tutti i provvedimenti proposti dal ministro Bourgeois per la parità, agli effetti amministrativi, dell'insegnamento moderno rispetto alle umanità classiche: « *Vous vous désarmez, vous vous dépouillez, vous découronez vous mêmes, et voila pourquoi nous votons avec vous... Ah! vous faites des pas rapides dans la décadence!* » Il partito che risolve il problema in senso diametralmente opposto è il clericale; e la Chiesa, che si dà il vanto di avere salvato lo spirito umano contro l'invasione della barbarie ignorante, crede essere giunto per lei il momento di proteggerlo contro il progresso della barbarie scientifica. (1) La questione dell'insegnamento secondario ormai non tocca piú solo i docenti e i padri di famiglia, ma appassiona i pubblicisti e commuove le assemblee, non resta piú dentro il placido letto della pedagogia, ma straripa e dilaga là dove piú fervono le dispute sociali. Ellenismo o americanismo, idealità classica o spirito utilitario sono il dilemma, che tortura la coscienza moderna e addita due poli per chi vuol viaggiare nel mondo della cultura.

V. La peggiore soluzione è venire a un compromesso, che può essere di piú maniere: liceo classico

---

(1) Cfr. *Les études classiques. Discours prononcé par le P. J.* BURNICHON; Lyon, 1898. — Ved. la recensione del GAMBERALE su « La Cultura », anno XVIII, n. 2.

e liceo moderno, liceo letterario e liceo scientifico, liceo misto d'antico e nuovo, liceo *omnibus* con italiano, latino, greco, francese, tedesco, liceo di due gradi, moderno nell'inferiore (ginnasio senza latino), classico nel superiore (liceo col greco facoltativo), e via dicendo. Ma la pedagogia mal si acconcia a cotesti sincretismi o impiastricciamenti, e dall'alto del suo tribunale grida: *aut aut*, tra il sí ed il no, tra l'antico e il nuovo bisogna decidersi.

« Intra due cibi, distanti e moventi
« D'un modo, prima si morría di fame
« Che liber uomo l'un recasse ai denti. » (1)

O l'insegnamento secondario deve ancor dare una cultura liberale e geniale, ed è una questione: o ha perduto la sua essenza di disinteresse e d'idealità, ed è un'altra. Il servizio che possono rendere gli studj classici, non lo dànno le lingue moderne, e viceversa: se vogliamo usare questi o quei mezzi, dobbiamo sapere a qual fine vogliamo adoperarli. Ma la spinta alle nostre riforme su gli ordinamenti scolastici procede sovente dalla nostra incoscienza, e ciò spieghi l'incertezza, il desiderio del meglio, la paura del peggio. Non abbiamo precisato lo scopo, come potremmo precisare i mezzi per raggiungerlo? Senonché, data la

---

(1) DANTE, *Par.*, IV, 1-3.

facilità maggiore d' apprendimento delle umanità moderne, e la loro piú prossima e varia utilità, bisogna esser ciechi per non prevederne le pretensioni sempre invadenti, irresistibili. Una volta introdotte nelle scuole e messe accanto alle umanità classiche, introdotte in via di tolleranza, di esperimento, d' integrazione, sapranno man mano reclamare tutti i lori diritti, e gli eroi dello Shakespeare e del Goethe volgeranno in fuga gli dèi di Omero e di Virgilio. Fra le lingue antiche e le moderne vi è una incompatibilità non solo di lessico e di grammatica: ve n' è una piú profonda, che tocca le radici dell' anima umana ne' suoi sentimenti piú intimi, piú vivi: si tratta di educare lo spirito alle piú alte idealità che abbiano onorato l' uomo, o di renderlo sensibile alle utilità piú evidenti, piú palpabili, piú materiali. È questa la sfida fra l' antico e il moderno.

VI. Il poco profitto dello studio del greco e del latino nelle scuole italiane non ha bisogno di conferma. Lo constatò il professore Stölzle, dell' università di Würzburg, dopo di aver visitato, col permesso del Coppino, molti nostri ginnasj e licei. Lo riconobbe il Martini, quando chiamò a Roma una commissione d' insegnanti a indagare le cause dell' infecondo tirocinio, e suggerire i rimedj. I nove decimi de' nostri scolaretti escono dal ginnasio con quello straccio della licenza, conseguito a furia degli strilli della mamma e degli scapaccioni del babbo, e piú ancora con l' *arri*

arri del maestro e le condiscendenze del sig. preside. Il giovinetto entra nel liceo con la testa zeppa di regole e di eccezioni, di flessioni e di paradigmi, di radici e suffissi, di temi e desinenze, di costrutti diretti e inversi; e se nel latino, bene o male, è riuscito a raccapezzarsi colla coda di qualche *s*, o *t*, od *m*, e con lo strascico degli *orum* e degl' *ibus*, nel greco ancora tutto è buio pesto, a cominciare da' ghirigogoli dell' alfabeto e da' perdicapo degli spiriti e degli accenti. Al liceo il poveretto, dàlli oggi e dàlli domani, distratto ed occupato da tante nuove materie, finisce col perdere ogni speranza, dalla disillusione passa allo scoraggiamento, dalla noia al disamore. E se qualche *rara avis* tien duro, se qualche eccezione si può contare in latino, nel greco è proprio *albo signanda lapillo*. Passato il ponte dell' asino, chi s' è visto s' è visto, addio Omero e Virgilio e compagnia bella! E dopo un anno, mettiamo, chi potrebbe piú leggere i primi versi dell' « Anabasi », chi recitare a mente uno squarcio dell' « Epistola a' Pisoni » ?

Non cosí accadeva a' figli delle generazioni che ci hanno preceduto, i quali senza tante minutaglie critiche e astruserie grammaticali, senza tante delucidazioni ed escorsi filologici, potevano ricordare, sino alla piú tarda età, lunghi brani de' classici studiati nelle scuole, e citare ne' discorsi famigliari ora Cesare ora Sallustio, e, se di professione medici o avvocati, leggere ne' testi Plinio e Celsio, Ulpiano e Gaio.

Dunque bisogna ritornare al vecchio sistema? — Oh no! non bisogna persistere nel nuovo. Quello, inspirato a un grossolano empirismo, era la negazione della scienza; questo, inceppato da un gelido formalismo, è la negazione dell'arte.

VII. Su l'utilità dello studio del tedesco siamo tutti d'accordo, ma non tutti ne giudichiamo allo stesso l'importanza per la cultura generale e per la vita. Ci è chi propugna questo insegnamento, perché se per il passato la lingua tedesca era necessario strumento per gli studj scientifici, da alcuni anni in qua, coll' espandersi continuo e straordinario delle industrie germaniche, i cui rapidi progressi hanno stupito il mondo, essa è diventata indispensabile anche nel campo economico ed in tutte le forme dell'attività sociale. D'altra parte, per coloro che seguono a fatica gli studj classici e sentono il bisogno di darsi ad altre occupazioni, la conoscenza del tedesco non sarebbe perduta e potrebbe aprire nuove vie alla loro operosità. Ci è chi osserva che la lingua tedesca, non congiunta alla nostra da affinità storiche recenti, che ha una staordinaria ricchezza lessicologica, che ha distinzione di generi, flessione organica di casi, varietà di declinazione, forme forti e deboli, minuzioso sistema di particelle e di composti, in breve, un'andatura formale e una disposizione logica assai remote dalla nostra foggia di pensare e di parlare, un organamento grammaticale e un'orditura sintattica non guari dissimile dalle clas-

siche, potrebbe mettersi alla pari colla greca e la latina, e servire egualmente bene a quella ginnastica e igiene della mente, che renda agili e corrobori le nostre migliori facoltà.

Non fa mestieri ribattere le ragioni d' indole economica, perché chi discorre del problema dell' istruzione secondaria, non deve ispirarsi a pregiudizj d' opportunità utilitaria, non avendo la scuola media il cómpito di fornire all' industria e al commercio buoni operaj e abili commessi viaggiatori. Quanto alle ragioni pedagogiche, è facile scorgere l' errore di coloro, che si avvisano di poter conseguire con lo studio di una lingua moderna gli stessi effetti, che si traggono dallo studio d' una lingua antica. Alla larghezza e plasticità mentale, cui giova quel tipo flessivo, cosí vario e perfetto delle lingue classiche, mal s' adatta un idioma moderno, sia anche il tedesco: il quale, se pur manca di quel sincretismo del sistema nominale e verbale, che nell' inglese è ridotto alla massima uniformità e quasi confusione dal punto di vista logico, e possiede una certa parvenza di declinazione, limitata nella maggioranza de' casi, e né anco sempre, alla sola distinzione del genitivo, ha, d' altra parte, un sistema verbale. di cui il nostro è piú perfetto ed organico. A che mena, adunque, l' apprendimento d' una lingua che non può vantare una potenzialità logica su l' italiana, che non ci obbliga a riflettere, se non su differenze per lo piú esterne e meccaniche, che ci presen-

ta come irrigidite e fuse in una forma diverse funzioni ed eccezioni grammaticali? (1) Senza dire del pericolo, in che si è tratti, nell'imparare una lingua viva, a far presto a servirsene leggendo e parlando, e a non badar piú che tanto al meccanismo delle forme e alla trama finissima de' costrutti. (2)

VIII. La vera ragione per la quale si lotta in favore del tedesco (ed anche dell' inglese) in sostituzione del greco per l' ammissione a' corsi di diritto, di matematica, di scienze naturali e di medicina, pur riconoscendo, rispetto alla pedagogia mentale, che l'effetto che se ne trae rimane non poco inferiore all' ideale d' una coltura generale piú elevata, è che tedesco e inglese rappresentano i mezzi piú adatti per l' acquisto d' una coltura moderna, larga e profonda, in quanto si riferisce agli ufficj, alle professioni o ad altre carriere che si collegano con quelle Facoltà. Chi

---

(1) Ved. COCCHIA, *Gli studi classici in relazione con la coltura e con l' educazione nazionale*, « Rivista di filologia e d' istruzione classica », XVII, 7 - 9; — FUMI, *Sull' insegnamento delle lingue classiche*, «Archivio di pedagogia e scienze affini », vol. IV — ecc. ecc.

(2) Non va omessa quest' altra difficoltà, la mancanza d' un personale insegnante che elevi la gioventú italiana con l'aiuto delle lingue moderne. Non si trattava che di un esperimento da introdurre in pochissimi istituti delle città maggiori, e già si faceva la questione se i professori di tedesco dovessero essere di nazionalità germanica o italiana.

concepisca in maniera concreta l' istruzione mezzana deve bensí tendere all' ideale, ma non deve perdere di vista il criterio dell' utilitá e delle esigenze della vita. Ora, per quanto rispettabile sia una siffatta opinione, e si voglia convenire nella necessità della conoscenza del tedesco per ogni ramo del sapere, non si vede perché si dovrebbe rendere per legge obbligatorio a tutti ciò di cui l'utilità è evidente e l' acquisto non è difficile a chi voglia, durante il tempo dell' insegnamento secondario ed anche dopo, valersene come mezzo di coltura scientifica. Prova ne sia il fatto che tutti quelli che si sono dati seriamente agli studj, prima o poi, tosto o tardi, hanno sentito il bisogno di aggiungere alla conoscenza delle lingue classiche lo studio di almeno due, se non tre, lingue straniere viventi, e vi sono riusciti in un tempo relativamente breve. (1) Ma perché, non avendo il coraggio

(1) Il preside del Liceo « Michelangelo » di Firenze scrive: « In nessuna delle lingue antiche non si è mai fatto, in nessuna scuola, tanto profitto in cosí breve tempo. » Oh meraviglia! ma vi ha molte maniere di profitto, e probabilmente quello a cui egli allude, non è proprio quello che si confà a' fini educativi della scuola. Del resto, la vera spiegazione la dà il Preside del Liceo Parini di Milano, quando osserva che « la larga préparazione grammaticale che hanno gli alunni de' licei li mette in grado d' imparare sollecitamente una nuova lingua. » E se cosí è, che bisogno c'è di apprenderla nella scuola, aumentando il bagaglio degli studj e sottraendo ad altre discipline un tempo prezioso? È un esempio che può valere

di allontanare dalla scuola gli inetti di animo e di mente che vi accedono, vogliamo noi mettere in opera queste umanità *minorum gentium* ? e così opprimere, dimezzare, isterilire quegli studj, che, dopo la liberazione della patria, si potettero imporre al paese con enormi sacrifizj, lottando contro pregiudizj e difficoltà infinite ? schiacciarli, soffocarli ora che i benefici effetti si risentono già nella coltura e letteratura nazionale, ed il lavoro diligente di tanti bravi insegnanti può porgersi al confronto col lavoro de' dotti stranieri ? Ma si potrebbe permettere che l' Italia rinunziasse per sempre a rappresentare la sua parte in questa così feconda attività della coltura europea, e che il nostro ideale non fosse se non quello di appropriarci gli svolgimenti della scienza straniera, invece d' imprimere l' orma del nostro genio, il suggello del nostro spirito, e propagare per conto nostro la grande fiumana del sapere e della civiltà ? E non c' importerà sentirci ripetere sino alla noia, che l' Italia non ha una tradizione scientifica propria, non ha una produzione geniale, che regga al paragone di quella di altre nazioni ? Noi siamo compresi di patriotico orgoglio, e insieme di gratitudine verso l'illustre reggitore della pubblica istruzione per l' atto energico del fiero dinie-

---

qualche cosa il permesso che alcuni miei scolari mi hanno chiesto di studiare la *Psicologia empirica* e la *Logica formale*, in tedesco, su i testi originali del Lindner.

go opposto, perché la bibliografia italiana venisse registrata in una lingua non nostra nella *Conferenza internazionale a Londra per il Catalogo della letteratura scientifica*. La vittoria morale, di altissima importanza, ottenuta di essersi riconosciuta parità di grado alla lingua italiana rispetto all'inglese, francese e tedesca, onora il nostro governo; ma contiene un grave monito per noi Italiani, vigili custodi di quanto v'è piú sacro, l'onore d'una terra donde si sparse piú fulgida luce nel mondo, e che fu fonte inesaustamente rinnovatrice delle piú pure idealità umane.

IX. Non l'avidità di travasare nel nostro pensiero il sapere straniero dev'essere fatta mèta alla nostra operosità intellettuale, si il bisogno di rifare il cammino già fatto da altri; non il desiderio di procurarci affannosamente gli effetti ultimi della coltura forestiera, ma la perseveranza a predisporre in noi le cause preparatrici. Il popolo tedesco è il piú strenuo propugnatore della civiltà moderna, e le sue conquiste nella speculazione filosofica, nella filologia, nella critica, nelle scienze positive, nella storia, nel diritto riempiono di giusta ammirazione le genti, e fanno della Germania il gran focolare della coltura contemporanea. Ben venga, dunque, nelle nostre scuole l'amore per la letteratura alemanna: ma se in questa noi cerchiamo un mezzo efficacissimo di educazione della mente, non dobbiamo dimenticare le ragioni di fatto, le condizioni storiche, in mezzo alle quali il

popolo tedesco ha potuto raggiungere, fin nella seconda metà del secolo scorso, un posto cosí eminente. L'umanesimo, che aveva compiuto la sua missione di civiltà in Italia, nel secolo XVI, varcate ormai le Alpi, andò a risvegliare in altre nazioni un moto, che se rimase nella periferia de' dotti e delle scuole, pure non fu meno potente nel produrre una pienezza di vita scientifica, filosofica, letteraria, artistica, politica. Né la sua azione si limitò a' popoli di origine latina: ché anzi in Germania maturò i frutti piú copiosi. Il risorgimento tedesco, non avendo la base d'una propria coltura, dové attingere alle fonti classiche; e ben presto, per opera del Reuchlin e di Erasmo, seppe emancipare il pensiero nuovo dal giogo della scolastica e del clero: sinché, assunta un' impronta religiosa, divenne, in virtú della riforma, uno strumento di libera istruzione, una leva potente di civiltà. Il genio alemanno, inclinevole alla trascendenza e al sentimento per la natura, trovò nell'Ellenismo la sua inspirazione piú pura ed originale: Omero, Eschilo, Sofocle, Euripide risorgono non solo nella traduzione del Voss, nella critica filologica, storica, estetica del Wolf, del Winckelmann, del Lessing, dell' Hermann, dello Schlegel, ma nella « Messiade » del Klopstock, nelle poesie dell' Herder, nella « Luisa » del Voss, nell' « Ifigenia » e nell' « Ermanno e Dorotea » del Goethe, ne' drammi dello Schiller. Se altre prove mancassero, basterebbe l' epistolario del Wolf, del

Winckelmann, dell'Herder, dello Schiller, dell'Humboldt, del Goethe per vedere quanto abbia potuto l' ideale dell' antichità classica, sopratutto ellenica, su 'l genio tedesco, e come questo abbia saputo, ne' suoi piú bei giorni, tanto felicemente a quello disposarsi. (1)

Quale efficacia, pertanto, potrebbe esercitare su giovani intelligenze non educate al culto dell'antichità, lo studio d' una letteratura che dall' antico trasse ogni inspirazione e nella conoscenza di quello raccolse il vigore delle sue forze? A che profitto poter leggere, nell' originale, Kant, Hegel, Trendelenburg, Niebhur, Savigny, Mommsen?

X. Se gli antichi furono i padri della coltura alemanna, non lo furono meno dell' italiana; e la minaccia contro le umanità classiche nasconde un grave pericolo contro le umanità nazionali. Di tutte le letterature moderne nessuna è cosi saldamente legata con le antiche, come la nostra, che n' è una continuazione ed anzi una rinascita della latina. Se paragoniamo il tedesco de' *Nibelungenlied* e de' *Sachsenspiegel* col tedesco odierno, restiamo meravigliati de' mutamenti che l'idioma germanico ha subito nel corso di seicento anni. La forma della lingua e letteratura italiana, già classica fin dai primi albori, le evitò un infanzia di rozzezza e di barbarismo; ed a

(1) Cfr. E. De Ruggiero, *L'antichità classica e la cultura moderna*. — Napoli, 1868.

questa larga eredità essa deve la stroardinaria efficacia esercitata su lo sviluppo intellettuale di tutte le moderne nazioni. Dante, Petrarca si ricongiungono a Virgilio, a Cicerone, li risuscitano, li riabilitano, li rendono cittadini d' una nuova repubblica letteraria: dopo una sosta di dieci secoli, essi ripigliano il lavoro dello spirito con l' indirizzo e dal punto, in che greci e romani l' aveano lasciato; e come educano e risvegliano l'ingegno italiano ed impediscono l'ulteriore dissolversi della civiltà latina, così divengono i maestri di tutta Europa in quell' opera instancabile d' innesto e di rinnovamento, che dovea partorire la vivente coltura e sapienza. L'Italia non deve nulla agli stranieri, sono gli stranieri che debbono moltissimo a lei, che a tutti fu scorta ed esempio. (1) Né la genialità italiana si è manifestata soltanto nella letteratura: Francia, Inghilterra, Germania ripongono principalmente la loro gloria intellettuale nell' opera de' filosofi, scenziati, poeti: laddove le forze migliori d' Italia si espressero nella produzione artistica, che fu tanta parte della sua rigogliosa vitalità. Senonché, in qualunque campo della sua vasta attività, il genio italiano ha potuto rifolgorare di luce propria e lasciare di sé un' orma incancellabile, perciò che esso

(1) Di recente ha illustrato questa tesi uno scrittore inglese, studioso delle cose nostre: R. Garnett, *A History of Italian literature*, London, 1898.

ha sempre mirato di paragonarsi col genio antico, e di emularlo in tutta la sua potenza e splendore. Ed anche quando si vide, per ragioni storiche a tutti note, sorpassato dagli stranieri, non però smarrí il suo proprio sentiero; e degli ideali classici aveano piena la mente e il petto il Parini e l' Alfieri. il Foscolo e il Monti, il Leopardi e il Manzoni, (1) che furon gli araldi della nuova rinascenza letteraria italiana. E come al grido degli umanisti erano apparse le ombre di Livio e di Tacito, cosí al grido de' napoletani del 99, de' martiri ed eroi del '20 e '21, del '48 e '49, del '59 e '60, di Mentana e Porta Pia ricomparvero le ombre di Giunio Bruto e di Giulio Cesare, del Senato e del Popolo di Roma; e l' Italia, commossa, risvegliata dal letargo d'un secolare servaggio, poté salutare in un principe sabaudo il suo liberatore, il fondatore di una novella êra di salute e di grandezza. Ammaliati, gli uomini del Nord convengono a Roma, e a Roma ogni straniero, compreso di venerazione, esclama: « Io qui mi sento *civis romanus.* » In Roma, patria comune ed universale, dove ogni parte della terra trova i suoi ricordi, tutto il genere umano si stringe in unica famiglia. L' Italia, la nazione leggendaria, il cui suolo benedetto dal cielo, immortalato dall' arte, fu centro dell'antica civiltà e scaturigine della moderna, rimane

(1) Non importa che il Manzoni non sapesse il greco, o ne sapesse poco.

ancora il paese, che il mondo onora come l'asilo delle conquiste e delle scoperte. Ma la nuova Roma, simbolo e personificazione dell' Italia nuova, soltanto nel culto delle sue memorie, nella coscienza del suo passato può avere diritto all' ammirazione della nuova umanità.

XI. Una novità, che non sappiamo lodare, è la facoltà accordata a' giovani di vent' anni di presentarsi agli esami di licenza liceale senz' aver conseguito la ginnasiale. È vero che i diplomi non hanno oggi piú il valore che avevano un giorno: e la stima di ciascun individuo dipende piuttosto dall' abilità ch' egli abbia di mettere in mostra i suoi titoli. Si darà il caso di dottori in legge costretti a fare il lustrascarpe, (1) come si è dato quello di calzolaj insigniti cavalieri e di analfabeti installati senatori. Ma perché si debbono, con nuove e continue concessioni, avvilire i gradi accademici e facilitarne l' acquisto a giovani pigri ed ignoranti? L'opinione democratica è contraria all' ineguaglianza delle classi, e pretende che tutti debbano aver tutto: nondimeno è dovere dello Stato tener alto il livello della coltura e allontanare il volgo profano dal tempio della scienza. Non bisogna disprezzare le

---

(1) R. PAULUCCI DI CALBOLI in un interessante articolo (*Les prolétaires intellectuels en Italie*, « *Revue des Revues* » (15 nov. e 1° dec. '98) riferisce che nelle costruzioni ferroviarie del Congo si trovarono come operaj sterratori *20 avvocati italiani* (?).

ragionevoli esigenze: non perciò dobbiamo abbandonarci alla corrente, e per seguire l'altrui improntitudine rinunziare a' nostri convincimenti. La facoltà accordata a' candidati di ripetere di anno in anno l'esame solo nelle materie fallite nelle precedenti sessioni ha rovinato l'istruzione; questa nuova concessione finirà col togliere alla prova di licenza liceale quel poco di prestigio e di serietà che ancora le rimaneva.

È un errore credere che la democrazia miri a rendere proprietà di tutti soltanto il capitale materiale; essa tende ancora a socializzare, in una specie di collettivismo intellettuale, il comune patrimonio della coltura. Non è l'istruzione il primo e più importante strumento di lavoro? Bisogna sopprimere le classi dirigenti, abbattere l'aristocrazia degli studj; nella grande casa della famiglia umana bisogna lasciar tutte le finestre aperte alla luce; la divisione in iscuole primarie, secondarie e superiori è un avanzo di barbarie, d'ingiustizia sociale; bisogna eguagliar tutto, livellar tutto. Che importa se si apre un fosso e si crea una sproporzione tra l'educazione e la vita? se si stuzzicano appetiti e si alimentano ambizioni che non si possono soddisfare? Ma la società presente, avendo voluto mescolar tutto, ha confuso tutto; pel desiderio d'innalzare, è riuscita ad abbassare; col pretesto dell'eguaglianza, ha creato la demoralizzazione prodotta dallo squilibrio; ha inoculato il veleno dell'avversione contro ogni professione umile ed utile,

spingendo i figli del popolo alla caccia del diploma, verso prospettive inaccessibili. La superficialità e la mediocrità nelle professioni liberali e negli studj, la rovina delle famiglie che avevano raggiunto una superiorità a forza di lavoro e di sacrifizio in servigio di un ideale, la conversione del paese in un gran concorso di candidati e di sollecitatori; questa è la méta, verso la quale si cammina inconsapevolmente, fatalmente. E si è largheggiato in condiscendenze d'ogni specie: si è fatto a gara per accordar sedi e sessioni straordinarie d'esami, pareggiamenti d'istituti, promozioni a corsi superiori non ostante prove fallite, abbreviazione degli anni di studj per ragioni d'età, riparazioni parziali in alcune materie, facili dispense da esami, indipendenza della prova scritta dalla orale, distinzione tra materie principali e secondarie, e chi piú ne ha, piú ne metta. Naturalmente le commissioni esaminatrici (per fortuna non tutte) leggendo fra le linee i decreti, i regolamenti, le circolari, le aperte e le riservate (anche queste!), o per amore di popolarità, o per altri motivi che s'intendono e non si dicono, hanno completato l'opera di demolizione. Né la giunta superiore per gli esami di licenza liceale ha potuto, da qualche anno in qua, seguire almeno le vicende di ciascun istituto. E cosi, non ostante il lieve aumento delle tasse, le turbe si sono avanzate, e hanno invaso ogni ordine di scuole: e col crescere degli abusi, delle concessioni, de' privilegi sono cre-

sciute le ambizioni deluse, invidiose, sovversive, e gli studenti hanno dapprima cominciato (a' tempi del Bonghi) col grido: *abbasso Senofonte,* ma poi, fatti inquieti e pretensiosi di nuove immunità o facilitazioni, hanno commesso atti di vandalismo, che disonorano il nome italiano. L'ultimo risultato del socialismo pedagogico, applicato all' istruzione secondaria, doveva essere ed è stato l' anatema lanciato, in nome della gioventú sofferente, contro l' istruzione omicida.

XII. Senza dubbio, la moderna pedagogia corre rischio di rendere superficiali le tendenze dell' allievo collo sparpagliarle. I tempi presenti esigono troppo dall' uomo. Con ciò ne soffre non solo l' educazione intellettuale e la formazione del carattere, ma vi sono gravemente impegnati la salute stessa dei nostri figli e l' avvenire della nostra razza. Le nostre vecchie scuole debbono essere risanate non pure nei locali luridi, angusti, privi di aria e di luce, ma debbono essere organizzate e regolate, quanto alla disciplina, a' metodi, a' programmi, agli orarj, al calendario, in conformità de' principj dell' igiene e della pedagogia scientifica, se non si vuole l' inevitabile decadenza ed esaurimento della nazione, nelle sue giovani forze. Vero è che il grido di allarme è universale: e la progressiva miopia degli scolari, l' aumento della neurosi e psicosi nella pubertà, le deviazioni spinali per atteggiamenti viziosi sono delitti che tanto l' Europa,

quanto l' America rimproverano in coro all'odierno regime scolastico. E forse invano si attenderanno i frutti de' milioni che si spendono (in Italia non molti) per l' erezione di edifizj ammirabili, per l'acquisto di mobilio igienicamente costrutto, per la sorveglianza sanitaria accurata su gli allievi, se non si ridarà una base piú scientifica al presente sistema di educazione infantile. Il sistema pedagogico degli antichi greci, in cui musica e ginnastica occupavano nella fanciullezza il tempo ora dato al leggere, allo scrivere, al disegno, all' abaco e alla grammatica dava ben eccellenti frutti e formava corpi di superba bellezza e cuori adamantini, artisti e filosofi che sono la meraviglia de' secoli. Se l' Italia è troppa povera per mutare le condizioni statiche della scuola, dalla elementare all' università, è bene in grado di migliorarne le condizioni dinamiche, purché si miri, con uno studio coscienzioso, alla riorganizzazione delle nostre istituzioni scolastiche.

XIII. Ma che noi non siamo, forse, prossimi ad uscire dalle presenti difficoltà e incoerenze ne sono indizio le recentissime innovazioni. Da ogni parte si grida al sovraccarico intellettuale, e come se i programmi non fossero idropici, si è aggiunto nel liceo lo studio della letteratura francese e della lingna tedesca, e nel ginnasio inferiore quello della storia patria da Romolo a noi. A parte l' utilità morale che il fanciullo possa ricavare dell' insegnamento della sto-

ria, dove spesso accanto agli esempj di eroiche virtú, il tradimento, la perfidia, la violenza, l'odio, l'intolleranza hanno il loro brutale trionfo, non si vede quale profitto possa attendersi, p. es., da uno scolaro di seconda classe ginnasiale, che sovente è un bimbetto di dieci anni, costretto ad ingoiarsi *tredici* secoli di storia (dalla caduta dell' Impero d' occidente al trattato di Aquisgrana), con l'aggravante di cenni preliminari su la divisione delle grandi epoche storiche, in due lezioni alla settimana.

Nel primo e secondo corso liceale l'aumento d'orario su' vecchi programmi per l'aggiunta della letteratura francese e della lingua tedesca viene, in parte, compensato dalla soppressione della filosofia: nel 3.° corso, invece, le 25 ore attuali di lezione diventano 28, ed anzi 31 per quei giovani che, volendo inscriversi a qualunque facoltà universitaria, sono tenuti a frequentare tanto le lezioni di greco, quanto quelle di matematica.

XIV. Per ora ha sostenuto le spese la filosofia, e non è stato male, perché sono gli stessi insegnanti di filosofia che vanno da piú tempo predicando che lo studio di questa disciplina, non preparato durante il ginnasio da una sufficiente coltura scientifica, per dare frutti copiosi e sani dev' essere riserbato agli ultimi anni del liceo. Non è stato però lodevole divisamento quello di ridurre ancora la filosofia, quando in paesi democratici e cattolici (come sono la Fran-

cia e l'Italia) a impedire l'abbassamento della coltura, e a tener desti e saldi i diritti della coscienza, non si riconosce mezzo piú efficace d'un insegnamento filosofico serio, vigoroso. (1) È privilegio della filosofia procacciare l'istruzione piú utile a tutti e l'educazione piú disinteressata, opporsi alla dispersione mentale e alla passività dello spirito, in cui incorrono gli altri insegnamenti. È nell'unificazione filosofica che le scienze, le lettere, la storia trovano il loro significato e il loro valore educativo, e tutte, armonizzate, cospirano ad accordare la massima libertà di pensiero cogli ideali piú puri e severi della vita. È stoltezza ritenere che il giovane possa uscire dal liceo nell'ignoranza di sé e del suo pensiero, senza rendersi esatto conto della natura e de' limiti delle varie scienze, della ragion d'essere che famiglia e Stato hanno nella

---

(1) È ammirevole la disinvolta franchezza, con la quale il Chiarini si disimpaccia della filosofia: « Bisogna pure, egli dice, che la filosofia si rassegni a quell' umile cantuccio di quattro o sei ore al piú che le altre materie possono, senza loro disagio, concederle. Che se, piuttosto che rassegnarsi a ciò, la filosofia preferisse di andarsene, io le direi: buon viaggio. Cioè, lo direi ai professori di filosofia; poiché mi parrebbe tanto di guadagnato per gli studi classici, se l'insegnamento di quel tanto di logica e di etica che è ingrediente necessario degli studi secondarj (e com'è dei classici, dovrebbe anche essere dei tecnici) fosse affidato agli insegnanti delle altre materie letterarie. » Precisamente; se l'istituto liceale di coltura letteraria e *filosofica* della legge Casati (art. 188) si voglia trasformare in una scuola tecnica di grammatiche e di retoriche.

società, in breve, senz' essere già avviato a formarsi un concetto largo e comprensivo del mondo. Spira, da qualche anno, nelle sfere officiali un soffio ostile alla filosofia, in luogo di penetrare la persuasione che il sopprimere questo insegnamento sarebbe piú che mai inopportuno, e si giungerebbe poi troppo tardi nel ripristinarlo in quelle proporzioni, che saranno richieste dall'avvenire. Ma l' essere questa materia collocata dalla legge Casati per prima tra quelle, che si debbono coltivare nel liceo, importa non potersi abolire senza una disposizione legislativa. E nella terra del Bruno, del Campanella, del Galilei, del Vico, del Galluppi, del Gioberti, del Rosmini non mancheranno anime gagliarde, che nel Parlamento, ne' consigli accademici, su le riviste sapranno difendere, se mai, i diritti d' una scienza, per la quale la Grecia divenne la maestra delle genti, ed oggi la Germania non rinunzia al suo primato civile su le nazioni.

XV. Quanto a' programmi delle altre scienze è appena un anno che si dovette nel liceo aumentare di due ore l' orario della fisico-chimica, e già i matematici si agitano per ottenere un aumento di orario nelle classi del ginnasio, e la ripristinazione della prova scritta di matematica in tutti gli esami di promozione e di licenza. Io non so se gli scienziati otterranno il loro intento: ma sarà molto difficile si accontentino di una diminuzione d'importanza delle discipline, ch' essi coltivano. E non ne hanno tutti i torti. Prima di entrare

nell' università i giovani debbono possedere i necessarj punti di orientamento nel sapere ed aver preso conoscenza dei metodi e dei procedimenti fondamentali del pensiero scientifico. Ricercare le funzioni, la natura, l' estensione, i limiti, il fine dell' insegnamento scientifico nella scuola secondaria, per vedere in che guisa si possa armonizzarlo con l' insegnamento letterario; e provare che ogni efficacia benefica gli mancherà, sino a che non abbia carattere di universalità e non sia penetrato di spirito filosofico, non è cosa che qui si possa fare o che altri non abbia già fatto altrove maestrevolmente. (1) Ma non valichiamo i brevi confini, ne' quali ci siamo posti, ricordando che nelle scuole secondarie come lo studio delle scienze fisiche dev' essere puramente elementare e sperimentale, e non andare oltre alla esposizione chiara, precisa, ordinata de' principj; così la matematica, che riflette in sé non i fatti naturali, ma i modi, secondo cui il pensiero li giudica e li classifica, bisogna che nel liceo si faccia più razionale, per modo che il giovine non vegga un avvicendarsi di formule e di linee, ma vi percepisca le linee e le norme della sua propria ragione. Circa l' opportunità di ristabilire la prova scritta di matematica, alla quale, in tempi non lontani, intere

---

(1) Ved. FOUILLÉE, *Les humanités scientifiques*, « *Revue des Deux Mondes* », 15 luglio '90; — MASCI, *Dell' insegnamento scientifico nella scuola secondaria*, Napoli, 1891; — ecc. ecc.

scolaresche talora si videro soccombere, ci rimettiamo alla prudenza de' competenti, parendoci, d'altronde, che l'importanza delle scienze dev' essere indipendente dalla prova scritta, che non è l'indice piú certo del profitto e delle attitudini di ciascuno, contribuendovi un nuovo elemento, la ipotesi intuitiva, che non è da tutti e non vien data dall' insegnamento. I docenti di matematica faranno bene ad accompagnare l' esposizione delle varie teorie dalla soluzione di problemi, che diano vita all' insegnamento e gli tolgano quell'aridità e lo spoglino di quella forma dogmatica, che lo rende a tanti uggioso e per tutti infecondo. Se a non molti occorrerà nella vita ricordare la precisa formola d'un teorema d'algebra o di geometria, a pochissimi accadrà di non dover risolvere un problema.

XVI. Dell' economia e dell' ordinamento del mondo naturale è necessario si abbia una cognizione totale e sintetica, che mentre renda completa l' educazione mentale e non lasci lacuna nella cultura, non sia un' anticipazione inutile e nociva di piú larghe cognizioni scientifiche da impartirsi ne' corsi universitarj, e quindi, invece di un possesso consapevole dell' intelligenza, resti un semplice ingombro della memoria.

Né l' efficacia dello studio della natura si limiti a vivificare gli ingegni giovanili, col rinvigorirne e raffermarne le potenzialità, mercé l' abito de' metodi scientifici; ma miri anche ad elevare l'autonomia della ragione e della coscienza, a purificare il sentimento

religioso e la fonte d'ogni inspirazione estetica. Lo spirito, come il corpo, va nutrito ed esercitato: ha bisogno dell'alimento che accumula la forza e dell'esercizio che la dirige: è perciò che accanto alle discipline meramente formali (logica, matematica) debbono nella scuola, con pari dignità ed importanza, prender posto la psicologia, la storia naturale, la fisico-chimica, fondate su l'osservazione e l'esperimento. Ma la scienza della natura deve prima parlare ai sensi, poi all'intelligenza, se ha da sviluppare lo spirito di ricerca, d'invenzione, d'ipotesi; essa tradisce il fine pedagogico, se prima di dare la nozione astratta della legge, non dà la cognizione concreta della verità positiva, del fatto constatato per via d'esperienza. In modo però che i particolari, le applicazioni, i dettagli non confondano ed oscurino l'insieme. Dell'albero della scienza, dice il Fouillée, basta far conoscere a' giovinetti le radici, il tronco, i rami principali; e, direi, meno ne' caratteri morfologici, che nei primi tessuti e ne' secreti succhi, che tutto lo rincorrono e lo alimentano, e ne' moti stessi delle cellule elementari e del protoplasma, nelle fonti vere della vita del meraviglioso organismo. Niente è tanto difficile, quanto far serbare all'insegnamento scientifico quel carattere di semplicità, di unità, di universalità, per cui esso abbrevia e facilita il lavoro intellettuale ed ingrandisce la sfera luminosa del pensiero

XVII. Molti vorrebbero che accanto allo studio del-

la natura trovasse nella scuola secondaria largo posto lo studio dell' uomo, sostenendo che l' unità organica dell' insegnamento medio non può venire dalle scienze fisico-matematiche, ma deve piuttosto ricercarsi negli studj sociali e filosofici. Solo le scienze dello spirito possono impartire la vera educazione mentale delle classi dirigenti; la filosofia, l' economia pubblica, il diritto naturale, la sociologia sono la vera moralità della storia, della politica, della legislazione, dell' industria, dell' agricoltura: laonde l' organizzazione degli studj umani deve costituire il nucleo solido e invariabile dell' insegnamento mezzano. A questa idea sostenuta poderosamente dal Fouillée (1), si accosta il prof. Vidari dell' Università di Pavia, il quale (2) trova che l'insegnamento secondario soffre di pletora da una parte, ed è deficiente dall'altra. Soffre per l'eccessivo sviluppo dato alle scienze naturali e matematiche, e per il soverchio classicismo che invade, oltre la storia, anche la letteratura. Vi è, invece, assoluta deficenza di studj giuridici. « Ignorare il diritto, oggi, vuol dire essere un cattivo cittadino, dannoso a sé, inutile agli altri; vuol dire non curarsi degli interessi proprj, di quelli della città che ci vide nascere e della maggior patria che comprende tutti i cittadini; vuol dire non

---

(1) Ved. in ispecie: *Les études morales et sociales au point de vue national*, « *Revue des Deux Mondes* », 1 nov. '90.

(2) Ved. *La presente vita italiana e sociale*, Milano, 1899.

esser liberi, perché chi non conosce la legge è schiavo dell' arbitrio altrui, e facilmente può supporre in altre persone diritti che non hanno. »

Senza esagerare l'utilità degli studj giuridici, resta, pedagogicamente, il fatto che il fenomeno sociale è piú complesso e meno accessibile alle tenere intelligenze che il dato naturale e il matematico: e però sarebbe difficile e pericoloso anticipare nella scuola teorie, che non possono trovare verificazione nell' àmbito dell' esperienza giovanile. Piuttosto conviene consolidare l'educazione umana, che gli studj letterarj e la storia possono impartire nel liceo, confortandola con la lettura di libri eccellenti d' indole sociologica, quali le biografie del Cobden, del Gladstone e di altri grandi uomini di Stato. È compito poi dell'insegnamento filosofico preparare i giovani alla lotta per la vita, non solo spiegando il valore etico e giuridico delle parole: famiglia, comune, Stato, parlamento, chiesa, proprietà, capitale, lavoro, parole che comprendono cose ed istituti, che sono tanta parte di tutta la nostra vita, ma ancora dando la coscienza del come le leggi si facciano, e, quel che piú monta, con quali virtú da tutti i figli d' un libero paese si osservino e si difendano.

XVIII. Tutte le riforme su l' istruzione sono vane, se non si pensa a render migliore il corpo insegnante; è questa la riforma piú utile e sicura. Se la media della coltura de' professori del nostro paese si è in questi ultimi anni elevata ed allargata, ciò non toglie che

avrebbe dovuto e potuto elevarsi maggiormente. Tutti i servizj pubblici italiani si risentono di un vero e proprio miglioramento, ma non è la scuola che ha fatto i piú rapidi progressi. Sarebbe stato necessario escludere dall' insegnamento medio coloro che non avessero percorso gli studj secondarj, e a ciò mirava il noto decreto del Bargoni: ma gli esami eccezionali, le abilitazioni e le nomine abusive hanno fatto un buco alla legge. Il posto di frati apostati e di patrioti piú o meno illetterati, improvvisati insegnanti, quando d'insegnanti c'era bisogno e non si sapeva dove pescarli, è stato man mano occupato da giovani serj e valorosi, che con la scienza e con la dignità della vita hanno fatto la forza e la prosperità della scuola. Nondimeno ancora oggi le elette intelligenze e i nobili caratteri sono le mosche bianche dell' insegnamento. Chi ha ingegno e danari si volge alle facoltà di giurisprudenza, di medicina, d'ingegneria: sono i meschini di spirito, gli abatonzoli, i figli del ciabattino, del fabbro-ferraio, del mastro d'ascia, che di regola concorrono alle facoltà di filosofia e lettere, di matematica e fisica, e aspirano a una cattedra nello insegnamento secondario. Non fa bene alla scuola che una gran parte degli insegnanti provenga dalle classi inferiori; chi è destinato a ravvivare la fiaccola della civiltà, deve averla ereditata da quelli, che degli studj e della scienza ebbero sempre un altissimo culto. Una volta era giusto facilitare la via all'insegnamento;

ora le condizioni sono mutate, e alle facoltà universitarie che preparano al magistero occorre restituire del tutto la loro dignità, equiparandole alle altre nel montare delle tasse e volgendo a fini migliori le borse di studio. Se fra dieci poveri vi è un uomo esemplare per forza d'ingegno e gentilezza di costume, nove altri sono gente volgare e senza ideale. Non s'incontrano a tutti i passi i Parini. Quando gl'ingegni migliori, per il magro compenso che si offre, vengono respinti dalla carriera dell'insegnamento, che si lascia aperta a quelli che hanno mezzi piú scarsi, allora non si promuove la vita scientifica nazionale, ma si comprime. Bisogna rendere piú alto il posto del professore, meglio retribuito, piú rispettato, e sarà anche necessario ridurne il numero. Il giovine insegnante, che ha coscienza delle proprie forze, pensa all'università, e a questa principalmente si apparecchia. L'insegnamento liceale, che non gli dà il necessario alla vita e non gli apre l'adito a miglioramenti, gli pare troppo al di sotto del suo ideale, ed egli mira ad uscirne il piú presto che può. Comincia subito un corso, che se ha pregi, non ha pochi difetti : tende ad introdurre nel liceo il metodo scientifico ; e piena la mente di filologia e linguistica comparata, di codici, varianti, ricerche delle fonti, studj che formano la sua passione, e da' quali spera il suo avvenire, difficilmente si libera dal pericolo d'essere un professore universitario in piccolo, pel desiderio che ha di riuscire, al piú presto,

un professore universitario in grande. Pure in Germania, in Inghilterra vi ha un numero di professori di scuole secondarie, che hanno nulla da invidiare ai docenti universitarj, né per reputazione scientifica, né per stima sociale, né per stipendio.

Quando in tutti i nostri licei vi saranno professori anziani e bravi , contenti di restare ove sono, senza essere costretti a fuggire, non appena hanno dato prova del loro valore ? — E che dovremmo dire dell' oblio, dell' avvilimento, nel quale il governo centrale lascia spesso i suoi migliori insegnanti ? Chi attende al suo dovere, e dà prove sicure della sua dottrina con continue pubblicazioni, non ricorre a protezioni politiche, e ad altri mezzi piú o meno illeciti ; ma egli rimane dimenticato e sconfortato. Solamente chi ha vissuto in mezzo alle scuole, può conoscere l' effetto disastroso di un tal procedere. La salute e la bontà della scuola sono fondate su la scienza : ma non meno su la piú stretta moralità ed una rigorosa giustizia. A questo bisogna molto pensare, perché nessuna legge può supplirvi abbastanza.

XIX. I mali della scuola secondaria non sono di incerta diagnosi e non si guariscono con pannicelli caldi ; occorre una cura radicale, organica. Un uomo risoluto, che, con l' autorità necessaria , cominciasse, dopo tanti anni di anarchia scolastica, la riorganizzazione dell' istruzione, e la continuasse con misure graduali, troverebbe da per tutto adesione e concorso.

Nell' ordinamento della scuola secondaria bisogna non confondere il criterio intrinseco, pedagogico, col criterio estrinseco, professionale, né sacrificar quello a questo. Bisogna respingere ogni tentativo d' ibride combinazioni fra i due ordini d' insegnamento, il cui effetto sarebbe di raggravare le imperfezioni, che ora separatamente travagliano si l' uno come l' altro istituto. L' istruzione secondaria sia essenzialmente classica e letteraria. All' istruzione tecnica sia restituito, senza misture che la imbastardiscano, il carattere, che la legge le ha impresso, di scuole speciali, indirizzate all' educazione de' giovani che intendono dedicarsi a determinate carriere del pubblico servizio, alle industrie, ai commerci, alla condotta delle cose agrarie. La sezione fisico-matematica dell' istituto tecnico non sia un inutile duplicato del liceo, ma sia trasformata in una scuola di cultura generale, con carattere e indirizzo moderni e realistici, allo scopo di apparecchiare alla vita degli affari e del tecnicismo. L' accesso a tutte le facoltà universitarie, indistintamente, non sia lasciato aperto se non a giovani che abbiano attraversato l' insegnamento classico. Italiana nel sentimento, umana e cristiana nei suoi orizzonti, l' istruzione secondaria sia antica negli ideali, filosofica nello spirito, moderna nella cultura, liberale ne' metodi, pratica nelle esercitazioni, feconda ne' risultati, virile nel carattere. Aristocratica di sua natura, sia riserbata alle classi che hanno a prendere nella vita un posto largo e domi-

nante, senz' assoggettarvi coloro, cui basta un modesto grado di coltura. Rispettando le varietà e distinzioni esistenti fra le classi sociali, essa le confermi in luogo di livellarle, abbassando tutte le altezze.

Nell' istituto secondario gli studj scientifici, conservando un carattere di universalità e mantenendosi sempre ne' limiti d' un insegnamento elementare, solo negli ultimi anni trovino largo posto. Lo studio delle lingue sia diretto allo sviluppo di tutte le facoltà: memoria, fantasia, intelligenza, sentimento, volontà, ragione. Non vi è che lo studio delle lingue che snodi lo spirito, lo svolga da ogni lato, lo fortifichi a tutti i venti: esso aumenta la forza inventiva del giovinetto, la potenza creatrice, ne forma il futuro carattere. L' educazione giovanile dev' essere letteraria, perché deve adattarsi alle facoltà imaginative e poetiche di quell' età: la severa disciplina delle scienze non può essere efficace su l' adolescente, perché non corrisponde alla sua presente disposizione ed organizzazione psicologica. L' educazione giovanile dev' essere classica, perché il mondo classico è la giovinezza dell' umanità. Nessuno scrittore moderno è cosí assimilabile nel suo contenuto e nella forma, cosí umano e cosmopolitico, come sono i grandi scrittori greci e latini. Un giovine non deve uscire dal liceo senz' essere in grado di leggere e capire un classico: a questa misura dev' essere principalmente giudicata la sua maturità per intraprendere corsi superiori. L' in-

segnamento delle lingue antiche dev'essere rinvigorito, reso piú intenso in piú breve spazio di tempo, in cambio di lasciarlo trascinarsi ed estendersi per un periodo lungo di anni. Il giovinetto non si dia allo studio del latino senz'avere una sicura conoscenza della lingua italiana ed essere entrato in una certa dimestichezza colla lingua francese, appresa quale studio comparativo con la lingua materna: impàri i primi rudimenti del latino con metodo pratico. L'insegnamento grammaticale sia congiunto e strettamente diretto all'intendimento progressivamente approfondito de' classici. Non si giudichi il greco per l'ammissione alle facoltà scientifiche di minore importanza del latino, né piú necessario al letterato e al filosofo, che al giurisprudente e allo statista, al matematico e all'astronomo, al naturalista ed al medico. È in estremo grado pericoloso anticipare nei giovani la scelta per le diverse professioni o carriere, prima che le varie attitudini possano apparire realmente, e l'insegnamento secondario abbia svolto compiutamente le vocazioni. Sia posto un argine al sovraccarico mentale, che stracca ed affatica le scuole, ne scema il vigore e l'efficacia. I varj insegnamenti siano contenuti ne' limiti di una giusta economia, e svecchiati, vivificati da metodi scientifici, razionali. Sostituire l'esercizio alla teoria, rendere pratico e fecondo tutto il tirocinio, ridurre le materie agli elementi, limitare il lavoro a domicilio, sfrondare lo

studio della lingua e letteratura nazionale di tutto quello che ha di soverchio, ordinare i programmi in modo che non si debba piú tornare su 'l medesimo soggetto di studio, con perdita di tempo e fastidio dello spirito, porre una stretta connessione fra tutte le discipline, sicché una sia, in via di derivazione dal noto all'ignoto, subordinata e coordinata all'altra, e nessuna giunga prima che le forze mentali siano in grado di assimilarsele completamente: sono queste le vere riforme, le piú utili ed urgenti. (1)

XX. L'istituto classico potrebbe, in conclusione, distinguersi in due gradi, inferiore l'uno, detto *ginnasio*, superiore l'altro, detto *liceo* (2), di cui ciascuno si compirebbe nello spazio di quattr'anni, con un proprio esame finale. La licenza liceale dovrebbe servire per l'immatricolazione alle facoltà universitarie, e la ginnasiale per l'ammissione al liceo. Allo scopo di non precludere una via a quelli che avessero intrapreso gli studj classici, e non fossero in grado di continuarli, la licenza ginnasiale dovrebbe anche aprir l'adito alla sezione fisico-matematica dell'istituto tecnico (3), alla

---

(1) E tali sono, in sostanza, i rimedj proposti, or è qualche anno, dalla Commissione d'inchiesta scolastica tedesca, e, fra noi, dall'Accademia Reale di scienze morali e politiche di Napoli.

(2) Un nome solo potrebbe bastare, ma bisogna rispettare la tradizione.

(3) Dove, limitatamente pe' giovani provenienti dal ginnasio, potrebbe introdursi un corso *facoltativo* di latino.

scuola normale e ad altre scuole professionali di grado non inferiore.

Materie comuni al 1° e 2° biennio del grado inferiore sarebbero: le lingue italiana e francese, la geografia, l'aritmetica; materie proprie del 2°: la lingua latina, la geometria, la storia del risorgimento politico nazionale (dalla rivoluzione francese alla morte di re Vittorio Emanuele), i doveri e diritti dell'uomo e del cittadino. — Materie comuni al 1° e 2° biennio del grado superiore: la lingua e letteratura greca, latina (1), italiana, la storia civile, la matematica; materie proprie del 1°: la storia naturale, del 2° ed ultimo: la chimica e fisica, la filosofia teoretica e morale.

Per lo studio del tedesco sarebbe opportuno richiamare in vigore ed estendere a tutti i licei dello Stato, debitamente modificato, l'art. 5 della Legge-decreto luogotenenziale 10 febbraio 1861 su l'istruzione secondaria classica nelle provincie napoletane: « Oltre lo studio della lingua francese, al quale tutti gli alunni sono obbligati (2), si permetterà straordinariamente di apprendere la lingua tedesca a quei giovani che mostrassero attitudine e viva volontà di approfondirsi

---

(1) Sarebbe un notevole progresso affidare gli insegnamenti del greco e del latino a due distinti professori.

(2) L'obbligo della lingua francese si estendeva a tutto il corso liceale, poiché nel ginnasio s'insegnava la sola grammatica francese. — Come si vede, *le novità* ora introdotte in via d'esperimento in alcuni licei, sono in qualche modo *vecchie di 38 anni*.

nella letteratura e nella filosofia. È riservato al Capo dell' istruzione pubblica di provvedere alla nomina d' un professore di lingua tedesca in ciascun liceo, tostoché se ne manifesti il bisogno. » Un corso libero di lingua e letteratura tedesca potrebbe, dunque, stabilirsi in tutti i licei del Regno, da impartirsi fuori orario e da pagarsi a parte degli alunni, che lo frequentassero (1).

L' estensione delle lezioni potrebbe contenersi nei limiti di 20 a 24 ore per settimana. — Il disegno, il canto, i giuochi, la ginnastica educativa, le passeggiate scolastiche si avvicenderebbero in modo da dar vigore al corpo e svago allo spirito.

Nell' educazione non bisogna aver fretta, « *en matière d' éducation il faut savoir perdre du temps* » ; non dovrebb' essere consentita l' ammissione al ginnasio prima dei dieci anni compiuti, né dovrebbero essere ammessi agli esami di licenza ginnasiale e liceale giovinetti, che non toccassero rispettivamente il 14° e 18° anno di età.

In Italia gli esami son troppi; bisogna ridurli al puro necessario e dar loro la debita serietà. Il collegio degli esaminatori giudichi della maturità del candidato piú che del profitto separatamente dimostrato nelle singole prove. I professori degli istituti governativi siano

(1) Questo insegnamento in molti licei dell' Alta Italia già funziona egregiamente per le gentili prestazioni di benemeriti professori versati in quella lingua. Tale iniziativa andrebbe subito incoraggiata.

i giudici degli alunni che vi hanno percorso gli studj. Per *tutti* gli altri candidati vi sia l'*esame di Stato*, dato dinanzi a commissioni composte del fior fiore degli insegnanti de' licei ginnasi governativi e presiedute da professori integri e sapienti delle Facoltà di filosofia e lettere. Il Gabelli, il Tenca, il Villari, il Tabarrini hanno espresso il loro giudizio su gli istituti pareggiati; lo Stato si è dimostrato, nel fatto, impotente ad applicare ad essi la legge, a esercitare su di essi una non sospettosa, ma oculata tutela.

Le tasse scolastiche siano elevate; l'istruzione secondaria classica semigratuita è un pericolo e un'ingiustizia; l'aumento delle tasse e la bontà degli esami, mentre innalzeranno il livello degli studj e la coltura del Paese, porranno un argine al proletariato accademico. E sarà anche possibile provvedere, secondo giustizia, all'insegnamento nelle classi aggiunte ed assegnare a' professori un compenso piú adeguato all'importanza e dignità del loro ufficio, senz' aver bisogno di attendere tempi economicamente migliori.

Per quella piccola cosa che siamo e che possiamo, abbiamo esposta l'opinion nostra; cosí faccia ogni singolo che, come noi, non aspetti salute se non da una scuola, la quale scaldi ed illumini, ingrandisca e sollevi lo spirito, e prepari alla Patria un avvenire degno della sua missione storica.

III.

LA PEDAGOGIA DI G. F. HERBART. *

SOMMARIO. — *Introduzione:* la pedagogia dell'insegnamento secondario. — *Vita e scritti dell'* HERBART; il figlio e lo scolaro; l'educatore privato; lo scrittore e l'insegnante pubblico. — *La pedagogia generale:* rapporti della pedagogia colle altre discipline filosofiche; metodo, necessità e possibilità della pedagogia; il governo de' fanciulli; l'istruzione; l'educazione. — *La pedagogia speciale:* la pedagogia secondo le diverse età; delle singole materie d'insegnamento; dei difetti degli alunni; lo Stato e la famiglia. — *Posizione storica della pedagogia dell'* HERBART. — *Alcune osservazioni alle sue dottrine filosofiche e pedagogiche.* — *Conclusione.*

I. Il posto d'onore che il Pestalozzi tiene nella scuola popolare e il Froebel nel giardino d'infanzia, va assegnato all'Herbart nell'istruzione secondaria. Essi appartengono a quel memorabile periodo storico, in cui il popolo tedesco cercò nella scuola una fonte di nuove energie, le quali valessero a rialzarlo dalle patite sconfitte delle guerre napoleoniche. Passata la scuola se-

---

* A proposito dell'opera, dallo stesso titolo, del prof. LUIGI CREDARO. — Roma, Società Editrice Dante Alighieri, 1900. — Pagg. I-XI, 9-327, L. 3,50.

6

condaria dalla Chiesa allo Stato, questo dovette pensare a crearsi un esercito insegnante, per cui l' ufficio educativo fosse milizia, scienza e arte. Pestalozzi, Froebel, Herbart furono gli interpreti maggiori di questa nuova esigenza dello Stato. In Italia il passaggio dell' itsruzione secondaria dalla Chiesa allo Stato è avvenimento relativamente recente, e i nostri amministratori scolastici, capi-istituto e professori sono ancora nella fase dell' ingenuo empirismo. I professori secondarj italiani o negano la possibilità e l' utilità di una scienza dell' educazione, o la lasciano alle maestre giardiniere e ai maestri elementari. Vive ancora nella nostra tradizione didattica il vecchio metodo che in Germania, mercé l' opera efficace dell' Herbart e della sua numerosa scuola, è scomparso o tende a scomparire. Nella scuola secondaria ogni disciplina dev' essere insegnata in vista di un fine, che è al disopra della disciplina stessa: trarre dal fanciullo l' uomo civile e moderno, imprimergli un carattere morale, fortificare, nobilitare, raffinare la sua attività spirituale pei grandi interessi sociali e umani. L' importante non istà in *che cosa* s' insegna, ma in *come* s' insegna. La scienza senza il metodo è la rovina della scuola. Laddove la necessità d' una duplice esigenza, scientifica e didattica, dell' insegnamento medio è oramai penetrata nel pensiero degli uomini di scuola e di Stato e nell' opinione pubblica in Germania e in altre nazioni civili; in Italia l' opinione scolastica si muove ancora nella vecchia

sfera d'idee: chiunque sa, sa anche insegnare. Ciò spieghi come la nostra istruzione secondaria sia ancora mediocremente educativa, non ostante l'innegabile miglioramento. Le nostre riforme non furono inspirate da principj pedagogici, né condotte con continuità d'indirizzo. Soddisfatte le esigenze scientifiche, bisogna volgere l'attenzione anche a quelle didattiche. La scuola elementare italiana, in quanto a ordinamento interno e a metodi d'insegnamento, è piú progredita di quella secondaria. Nessun insegnante elementare o secondario può ritenersi dispensato dal formarsi concetti chiari e precisi intorno a' comandi della morale, alle leggi della psicologia dell'infanzia e dell'adolescenza, ai corollarj che ne seguono per la disposizione che si deve dare alle varie materie d'insegnamento, ai trattamenti da usare verso gli alunni, a' fattori obbiettivi e subbiettivi di tutta l'opera educativa. L'insuccesso delle nostre Scuole universitarie di Magistero dipende da due circostanze: 1° Nei professori universitarj manca, come in quasi tutti gli specialisti, il concetto della esigenza pedagogica della scuola secondaria; 2° In Italia difetta una letteratura pedagogica appropriata all'istruzione secondaria. Di questo genere di letteratura in Germania fu fondatore G. F. Herbart, il Kant della pedagogia, al quale è d'uopo risalire, se l'Italia deve pure partecipare a quel movimento pedagogico, che, uscendo dai confini della patria tedesca, è penetrato ormai in tutte le nazioni civili,

e ovunque ha portato un contributo nuovo ed efficace di energia e di pensiero. L' idea di presentare ai lettori italiani la dottrina pedagogica dell' Herbart venne al prof. L. Credaro, nel 1887 a Lipsia, frequentando il *Paedagogium prakticum*. La pregevole memoria del prof. G. Allievo, pubblicata nel 1896 negli atti dell' Accademia di Torino e due ottimi articoli del prof. N. Fornelli, inseriti, fin dal 1886, nella *Rivista italiana di filosofia*, per la loro brevità, parve a lui fossero insufficienti a introdurre il lettore italiano nella pedagogia herbartiana. Il Credaro non accenna alla diffusione, larga e geniale, che della dottrina dell'Herbart, da uu quarto di secolo in qua, vien facendo il prof. A. Labriola dalla Cattedra di Pedagogia nell' Università romana.

L' opera è divisa in tre libri, di cui il primo tratta della vita e degli scritti dell' Herbart, il secondo della pedagogia generale, il terzo della pedagogia speciale: chiude un' accurata bibliografia herbartiana, nella quale sono ricordate 59 notevoli pubblicazioni tedesche, inglesi, francesi ed italiane, di cui quattro sono dovute alla penna del Credaro medesimo. (1)

---

(1) A questo elenco bisognerebbe aggiungere altri nuovi studj herbartiani, apparsi dopo l' ottimo libro del Credaro, fra' quali merita onorevole menzione il recente lavoro di MARCELLO MAUXION: « *L' éducation par l' instruction et les théories pédagogiques de Herbart* » (Paris, Alcan, 1901, p. IV-188).

II. G. F. Herbart fu pedagogista d'azione e di pensiero. Nacque il 4 maggio 1776 a Oldenburg. Nella professione e nelle qualità spirituali del nonno si deve rintracciare l'origine prima dell' incrollabile vocazione del giovine di darsi all'insegnamento. Di sviluppo assai precoce, nel decimo e undecimo anno rivelò forte inclinazione per la fisica, la geografia e la matematica, attitudine a sonare e a comporre musica. Nel ginnasio s' interessò vivamente della filosofia del Wolff e del Kant, ed eccelse per qualità intellettuali e morali, ordine, disciplinatezza, zelo, assiduità esemplare. Nel 1794 fu ascritto all' Università di Jena, allora gloriosa del nome del Reinhold, di G. T. Fichte, dello Schiller, e centro attivo di vita filosofica. In quel tempo il Goethe a Weimar andava creando la nuova letteratura tedesca; Herder, F. A. Wolff, C. G. von Humboldt, Winckelmann, Voss, Kant s' inspiravano all' ellenismo e alimentavano una forte reazione contro l' utilitarismo in tutte le funzioni della vita e della scuola; e a coordinare gli sforzi di questi ingegni, lo Schiller fondava un periodico, *Die Horen*, memorabile nella storia della coltura germanica. In quell' atmosfera spirituale, satura di ellenismo e di idealismo, respirò il giovine Herbart, su 'l quale assolutamente decisiva fu l' efficacia individuale del Fichte. Ma se al Fichte toccò la fortuna di guadagnare il giovine alla filosofia, non gli venne fatto di legarlo alla sua filosofia. Le esigenze critiche e scientifiche insegnate dal Kant dominavano

la mente del giovine, filosofo, che sentiva il bisogno di reagire contro l'idealismo assoluto e dogmatico. Egli scriveva poco, ma pensava molto: però la lotta del pensiero, il dubbio, lo sforzo intellettuale aveano depresse le sue forze fisiche; a ristorar le quali, pregato da un suo condiscepolo, il Fischer, accettò di recarsi a Berna in qualità di precettore di tre figli del governatore, von Steiger, rimandando a età piú matura il compimento degli studj universitarj.

III. Restano ancora cinque delle minute relazioni, che l' Herbart presentava ogni due mesi al padre dei suoi educandi. Sono un modello del genere, e attestano il calore, la serietà, la prudenza, la sicurezza di tatto pedagogico, con cui egli eseguiva la sua missione. Movendo dal supremo principio che l' opera educativa ha un valore in quanto, sottraendo il fanciullo al caso, lo dirige alla libertà, egli si preparò un piano educativo, alla cui esecuzione si diede con intelligenza, amore e zelo. Fedele all' aurea massima che l' educatore deve per proprio conto occuparsi seriamente delle discipline che viene insegnando, l' Herbart si va via via approfondendo nelle materie, con le quali pensa di educare i figli a lui affidati: greco, latino, francese, scienze naturali e chimica, matematica, geografia, musica, storia, morale e religione. Ciascuna doveva servire a svolgere in modo speciale o l' intelletto o il sentimento. Il greco occupa il posto d' onore: esso è materia fondamentale per chiunque abbia tempo e modo

di darsi una coltura compiuta. Ma pel quattordicenne Carlo il greco non serve, perché costui non ha senso per l'alto valore dalla poesia ellenica, non comprende lo spirito di quel popolo, né l' intimo significato di quella letteratura. Con un tale scolaro è cosa conveniente sostituire lo studio delle scienze, le quali agevolano lo sviluppo della facoltà giudicativa e insieme preparano a comprendere ed apprezzare l' ordine morale. Le nozioni matematiche debbono andare innanzi alle fisiche e naturali e fornire a queste continuamente luce, aiuto e interesse. Gli storici ed i filosofi latini, che abbondano di considerazioni politiche e scrivono con artificio, sono reputati dall' Herbart poco utili per menti ancora tenere. Nessuna disciplina si apprende con maggiore piacere e facilità della storia. Il cuore dell' educando viene a poco a poco aperto a ogni specie di sentimenti umani proprj della sua età: i varj quadri storici presentati con quella nota di stima e di biasimo, che naturalmente in noi svegliano, inducono il ragazzo a crearsi massime morali, gli dànno un carattere. All' opposto, non bisogna troppo per tempo sottoporre l' alunno allo studio della morale sistematica. Mal s'avvisa quel padre che permette si chiuda anzitempo la fanciullezza del suo figlio. La prima istruzione morale consiste nel vigilare, non nel dare procetti, nello stimolare piacevolmente al lavoro, non nel punire, nell'allargare la cerchia delle idee, non nell' opprimere la coscienza. La religione è intima e

profonda convinzione, che si deve coltivare per tempo con un insegnamento chiaro, senza formole che lasciano vuote le piccole intelligenze e freddi i cuori: bisogna comporre pei fanciulli preghiere semplici e inspirate alla piú elevata religiosità. Nella geografia bisogna muovere dal paese nativo verso le piú lontane regioni. Non accumulare mai molte cose, ma imprimerle ad una ad una nelle mente, con ripetizioni ed ordine logico. L'Herbart impiegava la sera in amene e convenienti letture, e preferiva l'Iffland, che senza scoprirsi, mira sempre a uno scopo morale. Non giudicava pericoloso che ragazzi in sui 14 anni conoscessero nei libri l'amore onesto e la donna che nobilmente sente: reputava la musica occupazione educativa.

Al principio del 1798 l'Herbart fu turbato nell'esecuzione del suo disegno pedagogico dagli avvenimenti politici; tuttavia, a' suoi genitori, che lo pregavano di ritornare in Germania per farsi compagno di viaggio di un principe di Oldenburg, egli scrisse, informandoli del suo fermo divisamento di darsi all'insegnamento superiore della filosofia e di voler continuare, intanto, nell'ufficio di precettore privato. Ma una malattia di sua madre e la partenza di due suoi amici lo indussero, alla fine del 1799, a lasciare la famiglia Steiger, le cui condizioni non erano piú conformi a' suoi desiderj e propizie al suo ufficio. Col figlio Carlo conservò, fino al 1817, affettuosa corrispondenza epistolare. Durante questi anni d'insegnamento

privato, l' Herbart, si può dire, trovò se stesso. Dapprima incerto su la sua vocazione, abbandonando Berna è sicuro che l' insegnamento è la sua passione. Egli non solo aveva istruito, ma studiato, meditato, osservato, sperimentato. Egli sentiva continuo il bisogno di assurgere a una concezione razionale del mondo e dell' uomo: alla speculazione filosofica si sentiva irresistibilmente portato. Si profondò nello studio delle opere del Kant, dello Schelling, del Fichte, ma non vi scoverse la soluzione desiderata. Egli vuole creare una filosofia, la quale non sia un lavoro di sola astrazione, ma esca dalla natura dell'uomo, provenga dall' osservazione del mondo e dallo studio della storia. Nel 1797 incontrò per caso, in Zurigo, il Pestalozzi; piú tardi lo visitò a Burgdorf, dove ricevette una straordinaria impressione da una lezione fatta dall' educatore svizzero alla sua presenza. Ad Halle il Niemeyer gli offrí un posto d' insegnante ch'egli non accettò: non si fermò nemmeno a Oldemburg, in seno alla famiglia profondamente addolorata della discordia che regnava tra i suoi genitori. La condotta della madre, la quale, abbandonato il marito, aveva seguito a Parigi un altro uomo, spiega perché l' Herbart nella sua pedagogia non ebbe dell' azione materna la medesima fiducia che il Pestalozzi. A Brema passò due anni presso l'amico Smidt: scrisse un articolo su 'l libro del Pestalozzi: « *Come Gertrude educa i suoi figli* »: tenne quattro conferenze filoso-

fiche, e scrisse una memoria intitolata: *Idee per un programma pedagogico di studj secondarj.* In Brema ebbe modo di arricchire la sua esperienza pedagogica. Nel semestre estivo 1802 si recò all' Università di Gottinga, dove, il 22 ottobre, conseguì il grado di *doctor philosophiae* e il giorno seguente la libera docenza *(venia legendi)*. Di qui innanzi, come il Kant, egli non visse che per la cattedra e per lo studio, e la sua attività di professore pubblico e di scrittore si suole dividere in tre periodi: primo insegnamento a Gottinga (1802-9), insegnamento a Conisberga (1809-33), secondo insegnamento a Gottinga (1833-41).

IV. Senza dilazione, nel semestre invernale 1802-3, aprí l' insegnamento pubblico con le lezioni di pedagogia: nel seguente semestre estivo lesse *filosofia pratica, ossia morale e diritto naturale in quanto formano una scienza unica.* La sua filosofia morale ritraeva assai dalla dottrina Kantiana: gli bastò un pajo di settimane per inventare e disporre tutta la materia: la rapidità di concepimento di questo giovine filosofo fa pensare al nostro Rosmini, il quale ideò quasi d' un colpo un sistema proprio e originale. Nell' anno 1804 lesse *logica e matafisica*, introducendo nell' insegnamento superiore della filosofia un' importante innovazione di metodo. Alla mente di chiunque si avvia a frequentare i corsi accademici, si presentano dei problemi filosofici: il professore deve favorire questa tendenza, ma non deve esporre ed imporre la

propria dottrina. Il giovine entrerà nel campo filosofico, seguendo la via naturale e consapevole delle proprie forze; e se anche non imparasse negli anni dell' Università una filosofia, imparerebbe a filosafare.

Nel 1804 pubblicò un breve, ma importante lavoro su *l'esposizione estetica del mondo, come soggetto capitale dell' educazione.* Nel 1805 venne nominato professore straordinario all' università di Gottinga, ufficio ch' egli assunse, leggendo un discorso *De Platonici systematis fundamento.* Nello stesso anno fu chiamato ordinario all' Università di Eidelberga con lo stipendio di 600 talleri: preferí rimanere straordinario con 300 a Gottinga, dove gli pareva di avere quasi concentrato nel suo uditorio l'attività filosofica della città. Nel 1806 si decise a pubblicare la *Pedagogia generale derivata dallo scopo dell'educazione.* È questo il primo capolavoro dell' Herbart e l' avvenimento pedagogico piú importante del nostro secolo. Seguirono nel 1807 *Lo studio filosofieo* e *L' introduzione alla filosofia;* nel 1808 *I punti principali della metafisica, I punti principali della logica, La filosofia pratica generale;* nel 1809, *Przfazione e annotazioni al « breve avviamento alla lettura dell' Odissea di Omero » di* L. G. Dissen *e L'istituzione di un seminario pedagogico.*

Frattanto, il disastro di Jena avea turbato la vita germanica in tutte le sue manifestazioni, e l' Herbart incominciò a trovarsi a disagio per piú ragioni a Gottinga. Nell' ottobre 1808, contro ogni sua aspettazione,

dal Ministero prussiano gli venne offerta la cattedra del Kant, rimasta vacante a Conisberga pel passaggio del Krug a Lipsia, con 1200 talleri di stipendio. Egli fu lieto di salire la piú gloriosa di tutte le cattedre filosofiche, e vi si trasferí alla Pasqua del 1809. Il governo prussiano, che con l' intendimento di rialzare il carattere nazionale e promuovere la scienza, fondò nel 1810 l' Università di Berlino, sorretto dai consigli de' fratelli Humboldt, Fichte, Schleiermacher, Niebuhr, Savigny, Süvern, Nicolovius, pose mano a una instaurazione classica, e accolse con favore l' idea dell' Herbart di aprire a Conisberga un seminario pedagogico, il cui ordinamento serví di modello agli altri congeneri nella terra tedesca. Nel 1811 fu nominato presidente della *Deputazione scientifica per l' istruzione di Conisberga,* la quale, come le altre consimili di Berlino e Breslavia, aveva l' ufficio di esaminare i candidati all' abilitazione all' insegnamento secondario; di vigilare sui programmi, sui metodi didattici, sui libri di testo, sui risultati degli esami di licenza liceale; di dare il suo parere su l' andamento interiore delle scuole, e di determinare i principj scientifici, donde si doveano derivare le massime di amministrazione scolastica. Questa occupazione somministrò all' Herbart materia ad alcuni brevi scritti, che furono in parte pubblicati dall' Hartenstein dopo la morte dell' autore. A Conisberga trovò una dolce compagna della vita in una inglese, di nome Maria Drake:

e colà la sua attività didattica e scientifica raggiunse il suo punto culminante, e il lavoro piú intenso della sua intelligenza fu dato allo studio della psicologia. Nel 1813 pubblicò il *Manuale d' introduzione alla filosofia*, il suo libro piú letto, e nel 1814 diede alla luce il *Manuale di psicologia*, e aveva condotto a fine, quantunque ne differì la stampa al 1824-5, il suo capolavoro di psicologia: *Psicologia come scienza novamente fondata sull' esperienza, la metafisica e la matematica,* nel quale la dottrina delle rappresentazioni, considerate come le vere forze psichiche, era completamente svolta. A rigorasamente dimostrare la possibilità di applicare ai fenomeni psichici il calcolo matematico mira il discorso letto e stampato nel 1822: *De attentionis mensura causisque primariis.* Al periodo di Conisberga appartiene pure la grande opera: *Metafisica generale coi principj della filosofia della natura* (1828-9). Altri scritti filosofici e discorsi d' occasione furono pubblicati posteriormente.

Dopo il Congresso di Vienna le condizioni delle Università tedesche, e specialmente prussiane, si erano mutate, e l' importanza di quella di Conisberga scemò gradatamente. Perciò nel 1833 l' Herbart accettò di ritornare ordinario a Gottinga. E qui l' armonia che in quattro anni regnò fra il professore e gli studenti, venne inaspettatamente rotta, nel novembre 1837, da un incidente politico. Carlo Augusto, re di Hannover, senza giusto motivo, ritirò la costituzione, che avea

largito al popolo nel 1833: sette professori dell'Università, Dahlmann, Gervinus, Grimm Giacobbe, Grimm Guglielmo, Ewald, Albrecht e Weber si rifiutarono di prestare giuramento di fedeltà al nuovo Governo, e furono rimossi dalla cattedra e tre eziandio espulsi dal Regno. L' Herbart continuò l' insegnamento: ma gli studenti in massa disertarono la sua aula. Quella sottomissione fu viltà? Bisogna leggere la sua difesa: *A ricordo della catastrofe di Gottinga nell'anno 1837*, che, per sua volontà, fu pubblicata solo dopo la sua morte. Il principio a cui essa si informa, è il seguente: *Il professore d' Università deve mantenersi estraneo alla politica.* L' Herbart sentiva di essere stato chiamato a Gottinga, non per custodire la costituzione del regno d' Hannover, sí per coltivare e insegnare la scienza. La moltitudine non comprende un tale stoicismo, ma lo Strümpell definì l' Herbart: « *un carattere schiettamente morale e un uomo di vero onore.* » Ebbe avversarj accaniti, ma alle critiche che non avessero un fondamento severamente scientifico, non rispose: però quando si risolse a prendere la penna, riuscì un polemista efficace e terribile. Le sue ultime pubblicazioni, di maggiore importanza, sono il *Disegno di lezioni di pedagogia* (1ª ed. 1835, 2ª 1841), le lettere su *La dottrina della libertà del volere umano* (1836), e gli *Aforismi di pedagogia* (1839-40). Negli ultimi anni di sua vita pose mano alla pubblicazione di nuove ricerche psicologiche, rimasta inter-

rotta col secondo fascicolo. Il 9 agosto 1841 l' Herbart fece le sue consuete lezioni e l' 11 era già morto, dopo aver passate le ultime ore con animo sereno e affettuoso co' suoi. Gli studenti accompagnarano l' amato maestro alla tomba con onore insigne e viva pietà. In vita l' Herbart come scrittore ebbe poco effetto: durante il periodo della sua attività, in tutti i campi dello scibile ebbero in Germania incontrastato dominio prima il criticismo di Kant, poi l' idealismo di Fichte, Schelling ed Hegel. Ma non passò molto tempo dalla sua morte, che la Germania riconobbe quale tesoro di ammaestramenti pedagogici e quali profonde verità filosofiche si nascondevano nei libri di lui.

V. Poiché i primi scritti pedagogici dell' Herbart furono composti per influenza delle nuove idee pestalozziane, sarebbe logico rilevare da prima queste attinenze con un esame particolareggiato. Ma il Credaro preferisce considerare la pedagogia herbartiana nel suo sviluppo ultimo, e rimandare l'esposizione delle altre dottrine che possono aver contribuito a prepararla, al momento in cui tratta la questione piú generale dell' importanza storica dell' Herbart. La pedagogia, come scienza, è per l' Herbart parte integrante tanto della filosofia teoretica, quanto della pratica. Essa non solamente dipende dall' etica e dalla psicologia, in quanto quella determina la mèta, e questa insegna la via per giungervi, ma mette profonde radici in tutto il si-

stema filosofico. L'organismo della filosofia herbartiana può essere così delineato: la *filosofia* è l'elaborazione de' concetti eseguita con tre metodi fondamentali: *a*) essi si rendono chiari e distinti con la *logica* (filosofica formale); *b*) si purificano dalle contraddizioni e si compiono con la *metafisica* (filosofia teoretica, che concerne l'uomo (*psicologia*), il mondo (*filosofia della natura*), Dio (*filosofia della religione*); *c*) si lumeggiano nella loro bellezza originaria con l'*estetica*, la cui applicazione genera le *scienze pratiche*, delle quali ha un carattere peculiare l'*etica*, che applicata allo Stato dà la *politica*, all'individuo la *pedagogia*. La logica non ha importanza speciale per la pedagogia, della quale invece si debbono ricercare i primi presupposti della metafisica. I concetti che questa deve elaborare sono dati dall'esperienza, la quale ci offre manifestazioni che formano il contenuto delle percezioni sensibili. Queste, benché subbiettive, costituiscono un fatto innegabile, che noi dobbiamo riferire a qualche cosa che in sé non è percepito, né si rende manifesto: questo termine di riferimento è il reale. Così l'Herbart, come Parmenide, s'innalza all'ipotesi delle sostanze semplici e reali, come presupposto naturale di ogni fenomeno, e cercando di combattere gli errori e le audacie degli idealisti, allora imperanti tra i popoli tedeschi, riprende e svolge, avendo cura di adattarla alle nuove condizioni scientifiche, quella parte del pensiero filo-

sofico, la metafisica leibnitz-wolffiana, che il Kant aveva ereditato e conservato. L'Herbart si distingue dai grandi pensatori tedeschi in ciò ch' egli è il solo che abbia ridotta la pedagogia a un sistema organico scientifico. A questo risultato egli giunse segnatamente, perché creò una nuova psicologia e da questa fece dipendere lo sviluppo della pedagogia, traendone costantemente i principj e le norme. La dottrina tradizionale delle facoltà dell' anima dichiarò egli un parto della fantasia de' psicologi: l'anima è una sostanza reale semplice immutabile, chiusa alle nostre indagini speculative o empiriche. Le rappresentazioni sono autoconservazioni, e la statica e la dinamica delle medesime abbracciano tutti i fenomeni dello spirito, tutti gli ondeggiamenti del sentimento, tutti gli atti di volontà. Il mondo intelligibile colla libertà trascendentale è una invenzione speculativa, cui la psicologia deve dichiarare una chimera, la morale un malinteso, la metafisica una impossibilità assoluta. Dalla riduzione de' fenomeni psichici ad una unica categoria scende immediatamente nell' ordine pedagogico il concetto che istruzione ed educazione sono inseparabili; dalla lotta di tali fenomeni considerati come forze nasce l' idea della possibilità e necessità scientifica di applicare la matematica alla piscologia. È vero che le formole matematiche, piú che essere applicabili a' fenomeni interni d' un determinato individuo, non esprimono altro che le leggi generali de' fatti psichici. Nulla meno

l' Herbart opina che l' idea d' una psicologia matematica autorizzi a supporre che non solo si può in genere esercitare un' azione su l' alunno, ma eziandio che a determinate azioni rispondono determinati effetti, alla cui prescienza possiamo accostarci per mezzo d' una ricerca continuata e col sussidio di opportuna osservazione. Intorno alla filosofia della religione l' Herbart non lasciò uno studio sistematico. Data la limitatezza della conoscenza umana, Dio e le cose divine non entrano nel dominio della scienza, ma sono oggetto di fede religiosa. Maggior fatica cònsacrò all' etica. La riforma della morale felicemente condotta a compimento, cioè la critica e l' annientamento dell' utilitarismo, fu per l' Herbart il servigio piú grande reso dal Kant all' umanità. I due filosofi s' accordano nei seguenti principj fondamentali: 1° la volontà deve essere determinata da motivi provenienti dalla rappresentazione dell' atto, non dall' aspettazione dell' effetto; 2° la volontà porta in se stessa la sua bontà e dignità; 3° il fondamento dell' etica non può essere costituito da principj materiali, sì da principj puramente formali; 4° i principj morali non si possono derivare dalla conoscenza degli oggetti, e la filosofia teoretica e la pratica debbono essere profondamente separate. Còmpito della filosofia pratica è esporre i caratteri d' una volontà esemplare, che ecciti in noi approvazione innanzi a una volontà con essa concorde, e disapprovazione innanzi a un' altra da essa

discorde. I rapporti di approvazione e di disapprovazione sono le cinque idee pratiche dell' *interna libertà* (coerenza a noi stessi), della *perfezione* (forza di volontà), della *benevolenza* (assoluta bontà o amor cristiano), del *diritto* (accordo de' piú, pensato come regola, che prevenga la contesa e conservi l' ordine sociale), della *giustizia* (equa compensazione del bene e del male). Il loro insieme forma la comprensione del concetto di ciò ch' è moralmente buono: ma nessuna può fornire materia per una scienza a sé. Una è la moralità, e una è la scienzn della moralità. Quando è applicata all' individuo, diventa dottrina dell' educazione, quando alla società, dottrina dello Stato: il fine è sempre il medesimo. La forza di cui dispone lo Stato non deve servire unicamente alla difesa del diritto e alla giustizia, ma a favorire lo svolgimento massimo della moralità, per mezzo di appropriata coltura del mantenimento dell' ordine pubblico conciliato con la libertà individuale, di amministrazione inspirata a idee elevate e pure.

VI. La pedagogia è scienza e arte: come scienza richiede pensiero filosofico, come arte un operare continuamente uniformato a' risultati della scienza, senza perdersi in ispeculazione alcuna. La pedagogia generale è dedotta dai principj filosofici e osserva su lo sviluppo dei pensieri le leggi intime del raziocinio deduttivo senza legarsi né all' ordine cronologico, né alle serie delle regole educative. È erroneo

il metodo che muove dal presupposto che lo sviluppo non mai interrotto dello spirito si possa dividere in gradi come una scala, e subordinare a quello fisico, prendendo come punti fissi le varie età del corpo. Pecca il metodo che presuppone che alle partizioni pedagogiche artificiali (prima educazione intellettuale, poi estetica, poi morale e in ultimo una didattica disposta secondo le materie d' insegnamento) risponda qualcosa di reale nella vita dello spirito e che questo sia un aggregato di facoltà. Ma una scienza pedagogica corrisponde a una necessità reale? Gli educatori non isperino d' impartire all' alunno un' educazione così salda da resistere all' urto degli avvenimenti esteriori, se non sottopongono l'opera loro a una norma scientifica ben determinata. La norma insegnata dal Rousseau di seguire la natura per imparare a vivere è ingiusta, perché sacrifica la vita dell' educatore, ed è quasi inattuabile, perché il formare tra uomini civili un uomo di natura deve costare all' educatore tanta fatica, quanta all' educato dappoi il vivere. Altri vorrebbero che il ragazzo fosse avvezzato a vivere nel mondo secondo le regole convenzionali. Per costoro è inutile qualsiasi pedagogia. Altri credono che il ragazzo debba formarsi da sé, sotto l' impulso delle sue buone qualità naturali: questo sistema non ottiene buon effetto: l' attenzione del fanciullo, trascinata da un lato ai compagni e ai passatempi, dall' altra ai libri e allo studio, finisce col piegare a

quelli. Al suo ideale non si avvicina nemmeno l' educatore, che si chiude nell' angusta cerchia dell' esperienza personale: la pratica individuale non può dare alcun consiglio sicuro, primaché la prova sia compiuta e la cosa sia stata saggiata e ponderata per ogni verso. Non si vuol disprezzare l' empirismo, ma è indizio di mancanza di riflessione il disdegnare gli ajuti della teoria, perché si possíede una pratica. Anzi perché la pedagogia possa esercitare larga ed efficace azione su la coltura di un popolo, deve costituirsi come scienza autonoma, con principj, metodi e indagini proprie. Al qual fine essa deve rigettare tutte quelle teorie, che tendano ad escludere l' efficacia educativa, vuoi che le potenze umane si considerino come un insieme organico che si svolge secondo le leggi intime, vuoi che si faccia dipendere tutto dalla libertà dell' uomo il raggiungere un grado sommo di elevatezza morale, oppure il condurre una vita bassa e volgare. Se cosí fosse, non solamente l' educazione individuale non avrebbe alcuna efficacia durevole, ma riuscirebbe impossibile anche quella del genere umano; e tutta la vita terrena dell' umanità, non essendo possibile migliorarla, non avrebbe scopo alcuno. Ma la possibilità dell' educazioue è universalmente ammessa: e il fine che si propone l' educazione, ossia la moralità, è un fatto della natura che a brevi e casuali intervalli si palesa anche nell' anima dell' alunno: l' educatore è una causa, che agisce nel mondo dei fe-

nomeni su la libertà dell' educando, per trasformare in parti della moralità tutti gli altri atti dell' anima, e pensieri e immaginazioni e ripugnanze e inclinazioni e desiderj. Sarebbe cosa insensata credere che l'educatore possa creare e infondere nell' alunno l' essenza di un' attività qualsiasi. Ma porre l' energia ivi esistente in condizione che s' innalzi inevitabilmente alla coscienza della propria personalità, questo è ciò che l' educatore deve stimare possibile raggiungere; e questo non si può pensare, senza presupporre una connessione causale tra educatore ed educando. L' educatore non può compiere la sua missione senza il sussidio della scienza: abbisogna per sé di scienza pedagogica, abbisogna di scienza da comunicare agli altri. È inconcepibile un' educazione senz' istruzione, e viceversa non si può riconoscere nessuna istruzione che non sia educativa. L' educatore deve aver mente vigorosa per scegliere come oggetti d' istruzione le cose che interessano i fanciulli e concepirle e rappresentarle come frammenti del grande tutto. Una narrazione che risponda all' ideale del fanciullo, ch' è ancora lontano dal nostro sviluppo intellettuale, non si trova nella letteratura moderna, ma dev' essere cercata nell' età classica giovanile del popolo ellenico: un tale racconto è l' Odissea. La lettura dell' Odissea, compiuta con buon metodo pedagogico, offrirà ai fanciulli una serie di rapporti sociali e di figure, che rispondono ai loro bisogni intellettuali e

formano un mondo a loro vicino molto piú del nostro.

VII. Il governo dei fanciulli è parte necessaria della pedagogia; e benché esso si proponga solo di ottenere l'ordine esteriore e la moralità formale, è mezzo indispensabile per formare il carattere e produrre la moralità reale. Il primo mezzo di governo è l'*avvertimento,* indi la *vigilanza,* purché se ne faccia una regola generale. Se divieti e comandi non bastano, si applichino le punizioni corporee, o meglio la privazione della libertà, la quale è tanto piú ragionevole, quando sia reazione al fallo commesso. L'espulsione dalla scuola e dalla famiglia si applichi solo in casi eccezionali: bisogna sempre chiedersi: che cosa avverrà dell'espulso? che guasti porterà altrove? Il moto è un bisogno prepotente dei fanciulli, e perciò gli educatori già da tempo hanno pensato di esaurire l'energia irrequieta del bambino con gradite e innocenti occupazioni meccaniche. L'occupazione, col crescere dell'età del ragazzo, viene assumendo la forma dell'istruzione, o delle esercitazioni che con questa si connettono. Una volta formata l'abitudine, riesce agevole il conservarla, purché non vi siano interruzioni. Sarebbe dannoso protrarre il governo, quando l'educazione abbia raggiunto un determinato sviluppo e l'allievo sappia dirigersi da sé. Rendono agevole il governo dei fanciulli l'*autorità* e l'*affetto.* L'autorità sottomette lo spirito e giova mirabilmente

a domare una volontà che sia perversa. L'affetto, il quale nasce da consonansa di sentimenti e da abitudine, con difficoltà è acquistato da persona estranea. Né mai lo guadagna quel precettore che si isola dai discepoli e parla con tono elevato, e neppure quello che usa soverchia indulgenza e troppo si abbassa. L' autorità risiede naturalmente nel padre, a cui tutto fa capo nella famiglia: alla madre si addice l'affetto; è lei che sa comprendere e soddisfare con ogni sacrificio i bisogni del fanciullo. In nessun luogo è piú malagevole il governo dei fanciulli che in istituti di città; dov' è tanto difficile il mantenimento della disciplina e dell' ordine esteriore, sarà tanto piú difficile l'educazione. Il risultato ultimo non dev' essere l'ubbidienza cieca e quasi militare. L' individualità dell' alunno va considerata come una forza, che non deve mai rimanere in quiete, né essere compressa, né annientata.

VIII. Il governo dei fanciulli ha con l' istruzione i seguenti rapporti: *a*) Il governo esercita immediatamente la sua azione su 'l ragazzo, l' istruzione mediatamente, essendo maestro e discepolo insieme occupati d' una terza cosa; *b*) Il governo è piú esteso dell' istruzione, perché questa è una parte delle occupazioni, che costituiscono il fondamento di quello; *c*) Il governo pensa al presente, l' istruzione all' avvenire. L'istruzione forma dapprima il complesso delle idee, l' educazione il carattere; l' educazione non è nulla senza l' istruzione.

L' educazione è un lavoro; come ogni lavoro umano, ha da una parte il suo fine, e dall' altra i suoi mezzi ed ostacoli. Lo studio del fine ci trae nel campo dell' ideale; l' indagine dei mezzi e degli ostacoli nella realtà, e spesso nella realtà piú bassa. Il fine supremo dell' educazione è la moralità dell' educando. Presupposto necessario della moralità è la libertà umana: l' uomo morale comanda a se stesso. Ma che cosa comanda? Pel Kant il contenuto del comando è la forma stessa del comando, l' universalità; per altri l' accostarsi alla divinità, o all' io puro, o all' assoluto; per altri poi sono le consuetudini e le leggi del paese, o l'utile, o l'aggradevole. Per l' Herbart, invece, la moralità si fonda su giudizj estetici primitivi, semplici, necessarj. Le cognizioni sono materia prima di tali giudizj. Onde viene che primo còmpito dell' educatore è somministrare nell' alunno la conoscenza di cose molte e varie, le quali nella mente di questo formino un tutto non discrepante, che sia di eccitamento a desiderj molti e varj, tra loro collegati. L' educatore deve credersi capace di determinare nell' alunno la rappresentazione estetica di tutto il mondo e di tutti i tempi conosciuti e di guidarlo a derivare la legge del suo libero operare non dai calcoli dell' egoismo, né dai consigli dell' avvedutezza, ma dalla pura riflessione morale. Come varie sono le tendenze umane, cosí saranno varie anche le cure ch' ei dovrà avere: *a*) cure dirette a satisfare ai fini possibili del futuro uomo; *b*) cure dirette a sa-

tisfare ai fini necessarj che si riassumono nella moralità. Le cure della prima specie non mirano a formare un' abilità determinata, ma a rendere perfetta l' attività del ragazzo, ossia a creare la *moltilateralità dell' interesse*. Per l' Herbart *interesse* significa la maniera di attività spirituale, per cui l' individuo non si accontenta del puro sapere, ma reputa essere il sapere una specie di provvisione della quale egli potrebbe anche difettare, senza per ciò diventare un altro. L' imparare è il mezzo per creare l' interesse; l' imparare cessa, quando termina il tempo dell' istruzione, ma l' interesse rimane, si allarga incessantemente e diventa la radice del desiderio e il necessario passaggio alla volontà. Per destare l' interesse, l' insegnante dovrà far si: *a*) che ogni nuova serie di cognizioni trovi nell' interno del fanciullo una serie vecchia appercipiente, ossia che il nuovo s' innesti organicamente su 'l vecchio; *b*) che l' appercezione, cioè la fusione del vecchio col nuovo, segua con facilità e piacere e soddisfaccia a un bisogno fortemente sentito. L' interesse deve trarre il suo alimento da puro attaccamento alla cosa, non da considerazione qualsiasi di utilità (la lode pel ragazzo, la posizione sociale per l' adulto), altrimenti condurrebbe all' esclusività. La moltilateralità dell' interesse può dirsi lo scopo dell' istruzione, il cui còmpito non è di formare la disposizione a un volere determinato, ma un volere suscettivo di assumere molti atteggiamenti. L' uomo moltilaterale appartiene a nessun ge-

nere, a nessuna condizione, a nessuna età. È evidente che l' uomo di carattere non vuol essere moltilaterale in questo senso: e però l'istruzione trovi il suo complemento necessario e indispensabile nell' educazione, la quale, operando su lo spirito convenientemente preparato da quella, forma il carattere e v' imprime dirittura morale. Perché l' istruzione non si propone, come ideale, l' omnilateralità ? Perché l' istruzione educativa deve svegliare nell' alunno un' attività individuale costantemente progressiva; l' interesse omnilaterale, come qualche cosa di chiuso e finito, esclude la cotinuità dello sviluppo spirituale e segna ristagnamento, invece di vita. La moltilateralità non deve portare né alla molteplicità delle occupazioni né alla polimatia. L' insegnante deve astenersi dal fornire cognizioni frammentarie, isolate, staccate e tali che costituiscano un aggregato invece di un organismo. La *concentrazione dell' istruzione* si fonda su la legge psicologica generale dell' associazione. Se alla concentrazione subentra la distrazione, l' unità della coscienza personale viene indebolita da piú forze, che la traggono in direzioni diverse, e le forme d' interesse, svegliate e alimentate dalle varie cognizioni che vengono apprese dal ragazzo, non hanno piú un punto comune, in cui raccogliersi e da cui irradiare. L' individualità sia rispettata e rinvigorita, allargata e nutrita; le lacune e le scabrosità individuali vadano a poco a poco scomparendo, senza che la caratteristica personale venga sop-

pressa. La moltilateralità ci presenta due caratteri: il *profondarsi* e il *riflettere*. Per addentrarsi nella conoscenza d'un oggetto e formarsene un concetto vero, adeguato e possibilmente completo, bisogna, per un certo tempo, immergere tutto il proprio pensiero in esso. Ma perché la personalità rimanga intatta, è d'uopo che i varj atti del profondarsi, dopo un certo tempo, s'incontrino nella riflessione, con la quale ritornano le abituali rappresentazioni, ch'erano state espulse dalla coscienza. In tal modo segue il compenetrarsi delle varie cognizioni approfondite, e quanto piú l'unione è intrinseca, tanto piú s'avvantaggia la moltilateralità. I due atti dell'approfondire e del riflettere sono una specie di respirazione spirituale, che mai non cessa. Se l'atto del profondarsi è puro, si consegue la *chiarezza* (analisi). Il passaggio dall'uno all'altro di questi atti costituisce *l'associazione* (sintesi). Con la quieta riflessione si scorge il rapporto di piú associazioni e si colloca ognuna, come membro del rapporto, nel suo giusto luogo, formando il *sistema*. Il progredire della riflessione guida al *metodo*, il quale esamina il sistema, crea nuovi elementi e regola le applicazioni. Vi sono varj metodi per chiarire, associare, sistemare e applicare le cognizioni degli alunni: ripetizione fedele, conversazione libera, scelta delle idee principali, attività intellettuale autonoma. Ciascuno di questi metodi ha il suo vantaggio: nessuno dev'essere escluso; ma bisogna usarli con ordine e discernimento.

Il maestro non dimentichi che lo spirito del fanciullo si muove con lentezza e che i passi piú corti sono per lui i piú sicuri e proficui. L' interesse non deve confondersi né col desiderio, né col volere, né col giudizio estetico. Esso ha quattro momenti : *osservazione* (la rappresentazione preferita tenta di appropriarsi le simili e di espellere le opposte) ; l' *aspettazione* (una nuova rappresentazione , messa in moto dalla prima, tarda a comparire innanzi alla coscienza); la *ricerca* (lo spirito, rompendo l' indugio, dalla cosa presente si volge alla futura) ; *l' azione* (non appena vi siano i mezzi necessarj). La moltilateralità dell' interesse non istà nell' abbondanza delle cognizioni , ed è errore infarcire l' alunno di ogni sorta d' idee. Le rappresentazioni sorgono da sé nello spirito del fanciullo, come nei lavori di fantasia e nei giuochi ; o vi sono chiamate, come recitazione delle cose imparate. Là predomina la spontaneità ; qua la passività, e lo scolare dicesi attento. L' attenzione è volontaria, se dipende da un proposito ; è involontaria, se nasce dallo svolgimento naturale delle idee. L' una e l' altra possono essere svegliate e fortificate ad arte. L' attenzione involontaria, che è la piú feconda nell' istruzione, ne' suoi primordj dipende dalla intensità delle sensazioni ; su di essa si fonda l'attenzione appercipiente, ch' è uno spontaneo riprodursi di percezioni vecchie per eccitamento di nuove. L' insegnante tragga esempio dai grandi poeti, che dicono cose che tutti sanno,

descrivono sentimenti che tutti nutrono; ma alle idee, già esistenti nel lettore, aggiungono ricchezza, ordine, forza. Istruire è come innalzare un edificio; ogni grado superiore deve avere nell' immediatamente inferiore solido appoggio. È mestieri promuovere anche l' attenzione volontaria, piú per mezzo di abitudini, che di premj e di castighi. Essa si tien viva specialmente cogli esercizj mnemomici, necessarj in ogni disciplina. Nell' apprendere a memoria, bisogna andare prima adagio, poi piú velocemente. Molti risultati si ottengono nell' istruzione, applicando ai fenomeni psichici la legge del movimento uniformemente accelerato. Gli esercizj di memoria debbono fornire allo spirito un nutrimento, non un peso. Nella scelta saggia e oculata della materia parrà l' abilità dell' insegnante: *nessun esercizio di memoria per la memoria, ma sempre pel pregio pedagogico intrinseco della cosa,* pregio che si riduce sempre al grado e alla qualità dell' interesse, che si suscita e si feconda nell' educando. L' interesse è conoscitivo o è partecipante, secondoché lo spirito umano si rappresenta i fatti e gli oggetti come qualche cosa di esteriore, o li concepisce come parti del suo mondo. La conoscenza è *empirica*, quando il soggetto percipiente considera, ciascuna per sé, le varie parti della natura dell' uomo; *speculativa*, quando lo spirito riflette su le leggi dei fenomeni, riconosciute o presupposte come necessarie; *estetica*, quando forma giudizj fondati su 'l criterio del bello e

del buono. Gli interessi, che si connettono con queste tre specie di conoscenza, rispondono all' amore della scienza, al pensiero puro, al gusto. La partecipazione concerne esseri animati o pensati come tali. Se dividiamo i sentimenti di un singolo uomo, proviamo un interesse *simpatetico*; se ci volgiamo all' umanità intera, l' interesse è *sociale*; se concepiamo la dipendenza dell'individuo e dell' umanità da un essere supremo, proviamo il sentimento *religioso*. L' interesse estetico rappresenta il grado piú elevato della conoscenza, il religioso della partecipazione. L' ideale sarebbe che in ogni individuo si esplicasse in eguale misura ciascuna specie d' interesse: ma in realtà in ognuno si può notare una disposizione maggiore o minore per l' una o per l' altra. Onde vengono due tipi d' insegnamento: lo *storico* o classico che abbraccia lo studio degli antichi, delle loro letterature, arti, filosofia, della loro vita pubblica e privata; lo *scientifico,* che abbraccia le scienze, naturali, fisiche, chimiche, matematiche e filologiche. Col primo si mira a sviluppare precipuamente il sentimento, col secondo la coscienza. È grave errore mettere in opposizione l' uno scopo coll' altro. Ogni disciplina, pur non cessando di avere efficacia e scopo proprio, può e deve, entro certi limiti, vivificare ciascuna delle sei specie d' interesse, ossia promuovere la coltura moltilaterale. Tutto dipende dal la prudenza, abilità e tatto pedagogico dell' insegnante. Le varie specie di esclusivismo trovano nella profes-

sione, cui l' alunno si eleggerà nella vita, condizioni favorevoli di sviluppo; la scuola secondaria (e con essa anche la popolare) che ha di mira la formazione dell' uomo universale e non del professionista, col riunire i differenti studj e farli concorrere a un' azione comune, coll' imprimere allo spirito della gioventú le direzioni necessarie per produrre l' interesse molteplice, cerca di preparare la resistenza all' esclusivismo. La quale non dev' essere generale e invincibile. Imperocché non tutte le unilateralità sono dannose, né la natura e la società permettono che in un individuo si raccolgano in eguale misura tutti gli interessi.

IX. Con qual diritto l' istruzione s' aggiunge alla esperienza delle cose e al commercio cogli uomini, che sono le fonti prime del sapere e dell' affetto? Rinunziare all'osservazione diretta della natura e degli uomini, per limitarsi all' istruzione scolastica, è privarsi della luce del sole per servirsi di quella della candela. Ma la conoscenza delle cose e la convivenza umana son due rozzi frammenti, che l' istruzione deve lavorare e completare. Il concetto che si acquista coll' istruzione, per la sua universalità, è piú gravido di significato che la percezione sensibile diretta; e per l' operare è indispensabile conoscere l' opposizione tra il reale e l' ideale. Segue che l' educazione non può fondarsi esclusivamente né su la conoscenza diretta della natura, né su la pratica degli uomini, e neppure su l' istruzione; si bene su 'l tutto, che insieme le comprende. L' inse-

gnamento deve coltivare simultaneamente la *conoscenza delle cose* e la *simpatia umana*, cioè, mente e cuore. I gradi formali della moltilateralità, ossia la chiarezza, l'associazione, il sistema e il metodo costituiscono l'organismo e l'articolazione dell'istruzione. Essi corrispondono alle quattro età dell'uomo (fanciullezza, adolescenza, giovinezza e virilità), e sono le norme delle cognizioni, che in ciascuna età si possono assimilare. Rispetto al modo, onde gli oggetti dell'istruzione muovono il nostro interesse, si dividono in tre classi: *cose*, *forme* e *segni*. I segni, es. le lingue, interessano solamente come mezzi significativi: sono nulla piú che un istrumento. Il vero centro finale dell'interesse sono le cose: e però lo studio delle lingue dev'essere limitato, e invece di crestomazie bisogna usare un libro interessante. Le forme s'insegnano astraendo da' sensibili. A concepire la sostanza sotto le forme, l'uno nel molteplice, l'*io* puro nella varietà e mutabilità de' fenomeni interni, non arriva il fanciullo. Bisogna trattenerlo intorno alle cose sensibili, finché sente egli stesso il bisogno d'indagare l'essenza sotto i fenomeni. Ogni maestro, come ha uno stile proprio, cosi ha una *maniera* speciale d'istruire, uno stile pedagogico, che non si può cambiare senza danno: Basedow era scherzevole, Pestalozzi pesante, ma l'uno e l'altro erano efficaci, perché in essi la maniera era l'uomo. Invece il *processo* ha caratteri obbiettivi, e si distinguono tre processi insegnativi: *descrittivo, ana-*

litico, sintetico. Il processo descrittivo conduce l'alunno in tempi e luoghi remoti coll' analogia dell' esperienza individuale. Come regola generale può valere questa: *descrivere in guisa che l' alunno creda di realmente vedere e udire.* Il processo analitico scompone le masse rappresentative dell'esperienza puerile in singoli oggetti e questi nelle loro qualità per risalire al generale, fissandone il nome, confrontando e distinguendo. Ciò insegnarono già il Niemeyer e il Pestalozzi, ciò praticano i professori che hanno tatto e coltura pedagogica. La ripetizione e la correzione dei lavori scritti sono due operazioni importanti del processo analitico. La ripetizione non ha, come l' esame, lo scopo di indagare lo stato delle cognizioni dell' alunno, sí bene di rafforzarle e correggerle. La ripetizione giornaliera, necessaria a innestare saldamente le nuove cognizioni su le vecchie e ad associarle tutte fra loro, è distinta da quella generale, che abbraccia una parte estesa della materia e si propone di condensare le idee apprese, ordinarle sistematicamente, completare e perfezionare l' istruzione. Il tema pei lavori scritti non dev' essere mai superiore alle forze dell' alunno, e sono preferibili gli argomenti scelti dagli alunni stessi. La correzione deve limitarsi alla forma e all'ordine logico. L'analisi pedagogica si esercita utilmente intorno alle *funzioni logiche* (speculazione) e ai *sentimenti morali ed estetici* (gusto). Ma l' esperienza sensata, anche sottoposta all' analisi piú minuta, non può dare le leg-

gi teoretiche ed estetiche universali e necessarie. A questo perfezionamento provvede l'istruzione *sintetica*, la quale comprende tanto i primi esercizj di conteggio e grammatica e il vocabolario, quanto tutta la scienza matematica e la storia da' tempi piú remoti fino ai presenti. Preparati gli elementi originarj della sintesi, con esercizj di memoria, di ripetizione, d' imitazione, con gli esempj e i simboli d' ogni specie, il fanciullo deve apprendere il modo di trarne profitto. La specie piú generale di sintesi è la *combinativa*: un' altra è la *speculativa*, che s' inizia colla matematica e si continua co' problemi filosofici e religiosi. L' educazione sintetica del gusto consiste nel far sorgere il bello nell' immaginazione del ragazzo, il quale vede gli oggetti, ma non ne avvicina i rapporti, laddove il gusto non risulta dalla cosa veduta, ma dal modo di vederla. L' educazione sintetica della partecipazione o *simpatia* è ufficio capitale dell' istruzione. Non è possibile far sorgere in altri un sentimento, che non vive e non è radicato in noi stessi. Il ragazzo non può intendere lo stato presente della società, né tanto meno guardare nell' avvenire. La simpatia si forma seguendo l' evoluzione storica dell' umanità, e il mondo greco-romano è sempre il punto di orientanento della nostra coltura scolastica. I poemi omerici, in ispecie l' *Odissea*, e i dialoghi platonici, in particolare il trattato della *Repubblica*, prima di essere opere d' arte e libri di sapienza, sono pitture di persone e caratteri, che inte-

ressano il nostro animo e lo educano a simpatia. Omero fu l' educatore della gioventú greca. La scuola odierna deve piantare nello spirito giovanile i germi fecondi del patriotismo e della solidarietà sociale, dell' ubbidienza e della devozione allo Stato. Non basta che il nutrimento spirituale presentato al ragazzo abbia il sapore della novità. L' attrattiva del nuovo non può a lungo vincere l' avversione naturale a un lavoro psichico gravoso, se non vi s' aggiunge la persuasione della sua necessità: lo stimolo della novità deve operare insieme coll' interesse per la materia. La regola è che il facile preceda il difficile. Ogni disciplina ha nozioni preliminari, senza delle quali essa non s' intende. Le cognizioni compiute diventano piú tardi parte definitiva del patrimonio intellettuale. Ad ogni grado dell' istruzione corrisponde un certo grado di *attenzione appercettiva* nell' alunno. L' insegnante deve innestare il nuovo su 'l vecchio col migliore successo e col minore dispendio di energia: egli *inserisce* tra le idee spontanee, dopo avere trovato nuovi punti di rinsaldamento, nuove idee; oppure *continua* lo sviluppo delle idee già insegnate. L' insegnamento sintetico per combinare le cognizioni apprese nella scuola colle altre che ci reca il corso della vita, ha bisogno del soccorso continuato ed efficace degli altri due metodi, descrittivo ed analitico, ed ove l' educatore sia chiamato troppo tardi, è forza limitarsi all' analisi e alla descrizione.

X. La teorica dell' istruzione termina in quella dei

programmi d' insegnamento, la cui storia è la storia della pedagogia, della scuola e dell' ideale di cultura di una nazione e d' un tempo. La famosa *Ratio studiorum* de' Gesuiti (1586-99) è forse il programma più particolareggiato, chiaro, preciso, che la storia della pedagogia menzioni. La concisione dei programmi scolastici in Italia si ebbe assai più tardi che in Germania. La preparazione di un programma presuppone nell' insegnante, oltre la cultura scientifica e pedagogica, una sicura conoscenza del grado d' istruzione e de' bisogni dell' alunno. Il veicolo sicuro dell' istruzione analitica è la conversazione, alimentata dalla libera lettura di scrittori, e ravvivata da componimenti scritti non troppo lunghi. L' istruzione sintetica s' inizia, nella fanciullezza, col greco, si prosegue, nell' adolescenza, col latino, e si compie, nell' età giovanile, con le lingue moderne; matematica, storia naturale, geografia, racconti storici, nozioni generali di diritto positivo e di politica sono materie accessorie. Tra le condizioni esterne perché un' istruzione penetri nell' animo del ragazzo, la prima è questa: consacrare al medesimo studio almeno un' ora per giorno. La discontinuità dell' insegnamento produce danni gravi. Talvolta occorre abbreviare l' istruzione sintetica: e ciò si ottiene fissando l' attenzione dell' alunno non sui particolari, ma su l' essenza delle cose e dell' uomo. Le letture accessorie e libere degli alunni hanno una notevole importanza: sequestrare

tutta la energia dell' alunno a benefizio de' programmi scolastici è da pedante. L' istruzione non deve né anco opprimere la gajezza della gioventú: è indispensabile che ad ogni lezione segua una pausa e si conceda agli scolari il permesso di fare due salti all' aria libera; è ancora piú indispensabile che i lavori domestici non tolgano all' alunno la comodità di ricrearsi. Ma pure i programmi rispondenti a tutte le migliori regole della pedagogia restano inefficaci, se le occasioni ch' essi porgono non sono utilizzate. L' anima della scuola fu e sarà sempre il professore. I piú inutili programmi sono quelli compilati per regioni e provincie: nonché quelli combinati in adunanza plenaria da' professori, senza che il Capo dell' istituto, fondandosi su la conoscenza particolareggiata dei desiderj, pregi e difetti di ciascuno, abbia preparato gli elementi della deliberazione. L' opera di ciascun insegnante deve coordinarsi con quella dei colleghi per conseguire un unico risultato: l' interesse moltilaterale, variato ed ugualmente ripartito.

XI. L' istruzione senza l' educazione sarebbe un mezzo senza fine; e la educazione senza l' istruzione sarebbe un fine senza mezzo. Esse costituiscono una unità, come uno è lo spirito su cui agiscono. Come il II libro della *Pedagogia generale* dell' Herbart, che svolge la teoria dell' istruzione, porta il titolo: *moltilateralità dell' interesse;* cosi il III, che contiene la teorica dell' educazione, s' intitola: *energia del carat-*

tere morale. I due titoli indicano, rispettivamente, quale fine è assegnato all' istruzione, quale all' educazione. *Carattere* « è ciò che l' uomo vuole, paragonato con ciò che non vuole. » Fare si che il fanciullo trovi sempre e in ogni luogo se stesso nello scegliere il bene e respingere il male; ecco l' essenza della coltura morale. Bisogna distinguere la parte obbiettiva e la parte subbiettiva del carattere. I pedagogisti scambiano l' ufficio loro con quello della dottrina morale, quando volgono la loro attenzione alla volontà subbiettiva. L' arte educativa, invece, opera su la volontà obbiettiva, cercando imprimerle una giusta direzione, man mano che nel fanciullo si risveglia la coscienza della propria personalità. Nell' analisi del carattere obbiettivo si presentano quattro elementi: *memoria della volontà*, *scelta*, *principj*, *lotta*. La memoria del volere è la disposizione nativa alla fermezza del carattere : è necessario abituare l' alunno a volere costantemente le stesse cose. La scelta è il preferire tra gli oggetti del volere, e presuppone un apprezzamento de' varj desiderj. Le qualità salienti del carattere obbiettivo s' innalzano a principj determinativi dell' operare. Ma per quanto un uomo si renda signore di sé ed eserciti la critica interiore, la lotta tra i principj e l' individualità è una necessità materiale, che l' educazione non può eliminare, ma mitigare soltanto con misure preventive. Memoria della volontà , scelta , principj e lotta corrispon-

dono ai quattro momenti dell' interesse: osservazione, attesa, ricerca e azione, e sono un preaccenno dei quattro gradi della coltura morale. I punti cardinali per la formazione del carattere sono tre idee: *giustizia, bontà, libertà interna.* L' operare onorevole si compie in quattro momenti: *valutazione morale, ardore, risoluzione, auto-coazione.* Il reale della moralità ha due parti: la determinabile e la determinante. La prima corrisponde alla conoscenza, ed ha tre elementi: *pazientare, possedere, occupare*, che fanno simmetria coi tre elementi conoscitivi, empirico, speculativo, estetico; la seconda risponde alla partecipazione, ed ha tre elementi, che sono le idee etiche: *bontà, giustizia, libertà interna,* rispondenti a' tre interessi partecipativi, simpatetico, sociale, religioso. La formazione naturale del carattere è iniziata dall' azione, e si prosegue sotto l' influenza della sfera complessiva delle idee, i cui limiti sono i limiti del carattere: laonde il còmpito fondamentale dell' educazione sta nella formazione delle idee. La massa delle idee, che l' alunno porta con sé entrando nella vita pratica colle forze fisiche mature per l' azione, è il fulcro principale, su cui si move l' educazione intenzionale del carattere. Le differenze naturali stanno nella maggiore o minore mobilità di spirito; esse non possono essere trascurate dall' educatore. Le anormalità naturali non possono essere una base per l' educazione; il genio non è propizio alla formazione del carattere.

La costituzione fisica ha grande influenza su 'l carattere, e se la cura del corpo non è parte integrante dell' arte educativa, in quanto questa ha un intendimento esclusivamente etico, pure nessuna famiglia, nessuno stato può trascurarla, senza mettere in forse i risultati della stessa educazione morale. Il metodo di vita è un gran coefficiente del carattere. La dissipatezza e l' uniformità pedantesca sono ugualmente perniciose. I veri vantaggi si hanno dalla libertà regolata. Per dare tempra al carattere giovano più le occupazioni domestiche che gli esami, che si sostengono dal principio della carriera scolastica sino alla disputa di laurea, e le orazioni e gli esercizj teatrali, che si usano in molti istituti. L' energia morale non è frutto di precetti, ma di pensieri organicamente intrecciati. La *piccola biblioteca pei fanciulli* di Campe (Amburgo, 1779-1805) è un ricco e prezioso materiale di quadri storici per la formazione de' primi giudizj estetici e morali. La purezza dell' idea si associa colla forza dell' esperienza, e si acquista l' energia di realizzare l' ideale nelle nostre occupazioni e nei rapporti sociali. Bisogna far percorrere ad ogni singolo fanciullo i singoli gradi dell' evoluzione storica umana. Il governo, che ha per iscopo la disciplina esteriore, deve cessare assai prima dell' educazione, e questa non deve protrarsi in lungo, e deve cessare prima dell' istruzione; in Germania cessa difatti quando il giovine diventa *civis academicus*.

L' educazione eccita o comprime con premj e punizioni. Diverso è l' accento di chi disciplina e di chi educa; altresí diverso è il dolo dalla colpa, e merita una punizione maggiore. L' arte educativa mira all' avvenire del ragazzo, ed è una modificazione dell' arte di vivere con gli uomini. Nell' apprezzare al suo vero valore le qualità e gli atti dell' alunno, nell' *approvare* senza *lodare* si parrà il talento dell' educatore. Le premiazioni, medaglie, diplomi d'onore sono germi di corruzione, perché predispongono all' egoismo e alla vanagloria. Quando un' ammonizione si renderà necessaria piú volte di seguito, l' educazione non la ripeterà con lo stesso tono. La *monotonia* nell' educazione produce il medesimo effetto deleterio della noja nell' istruzione. La sensibilità dell' alunno dev' essere oggetto di studio attento e continuo, e l'Herbart nel suo *Disegno di lezioni pedagogiche* fornisce su l' argomento suggerimenti e consigli pieni di finezza psicologica. L' educazione non può disinteressarsi dell' istruzione, ma deve con questa cooperare nel ritmo da imprimersi a tutta l' opera educativa. L' educazione, rispettando l' individualità dell' alunno, deve tradursi in una assistenza inspirata da simpatia, benevolenza e confidenza: se essa invece pretende imporsi, eserciterà un' azione perturbatrice e deleteria. Se un coefficiente del carattere è l' istruzione, un altro, e piú potente, è l' azione, non quale semplice occupazione esterna e visibile, ma eziandio interna e intellettiva. Come de-

v' essere contenuto, determinato, regolato e sorretto il ragazzo, quando agisce, affinché l' azione sia vero principio di carattere? L' educazione *rattenente* aiuta la memoria del volere, corregge la leggerezza col formare le abitudini. « Io non posso con voce abbastanza alta e forte esortare di non ragionare troppo spesso co' fanciulli », scrisse Carolina Rudolphi; sentenza che lo Schwarz cosí commentò: « Una volta è già troppo. » L' educazione osserva, alimenta, esercita, dirige lo spirito nel pazientare, possedere e agire, e e determina l' alunno alla scelta. L'educazione *determinante* procaccia l' esperienza morale delle conseguenze naturali: in essa è la base di tutto il piano della vita. La vita in società deve alternarsi con quella ritirata. Il ragazzo, e piú il giovane deve avere la pazienza di sopportare la solitudine, riempiendo convenevolmente il suo tempo. Dalla compagnia dei coetanei e degli adulti l'alunno apprenderà diversi concetti su l' onore. È compito dell' educazione coordinarli e subordinarli, facendo in modo di non fomentare artificialmente nessuna specie d' amor proprio, né di comprimere nessun sentimento d' onore giusto e naturale. Il desiderio del possesso dev' essere difeso dal pericolo dell' egoismo, a vantaggio del retto sentimento del risparmio, alieno tanto dall' avarizia, quanto dalla prodigalità. L' educazione deve anche impadronirsi via via dello spirito d' attività, col darvi una direzione determinata, costanza e continuità. L' o-

perosità spirituale è sana quanto quella fisica, a condizione che non vi sia esaurimento di forze. Nei giuochi infantili è facile notare la tendenza a stabilire delle regole. L'educazione interviene per *regolare* la formazione dei principj. La difficoltà di operare logicamente dev' esser fatta sentire a chi stabilisce massime con facilità e vuol essere uomo fatto prima del tempo. L'educatore deve adoperarsi, in quella guisa che l'occhio e il tatto pedagogico suggeriscono, per respingere le massime cattive e consolidare le buone: egli non deve avere però un concetto esagerato della potenza dell'educazione nel formare le massime. Tra le massime e gl'impedimenti esterni ed interni, sorge naturalmente una *lotta*. L'alunno deve esercitare una autocoazione. L'educatore lo aiuta a combattere, si fa suo alleato, lo *sostiene*. All'analisi dei quattro gradi dell'educazione l'Herbart fa seguire, nella *Pedagogia generale*, alcune importanti osservazioni. Occorre mantenere l'animo dell'educando in istato di tranquillità e di chiarezza, affinché sia in grado di intendere al suo vero valore la riprensione dell'educatore. L'educazione deve far conoscere l'opinione pubblica senza giunte dolorose, che la rendano odiosa. È poi necessario rimuovere dal fanciullo ciò che potrebbe abituare la sua fantasia a cose e atti moralmente brutti. L'azione educatrice non dev'essere occasionale, ma continuata e costante, procedendo secondo un piano prestabilito e organico. Non bisogna mettere da parte

l'esperienza, ma sarebbe errore il credere che le occasioni dovessero essere la guida normale e il mezzo piú efficace di miglioramento morale. Quanto alle idee pratiche, giustizia, bontà, e libertà interna, non bisogna sconcertare, senza ragioni gravi, i rapporti giuridici, che i fanciulli hanno stabilito fra loro. Quando l' educazione sia progredita, non si deve permettere che l' alunno si abitui a considerare il suo diritto come unico motivo del proprio operare. Solo il diritto degli altri sia per lui una legge rigorosa. La educazione deve anche cercare di associare gli alunni nella gioja e nel dolore, per metterli in grado di esercitare atti di benevolenza. Dice il Lacordaire: « Ciò che dà la misura della elevatezza di un' anima, non è il genio, né la gloria, e neppure l' amore: è la bontà. » È necessario che si formi l' idea pura della benevolenza, primaché la libertà interna diventi predominante. Il portare a maturità l' idea dell' interna libertà è còmpito prima della filosofia morale e poi della pedagogia. Circa la perfezione del volere, l' educatore vede nell' alunno che viene crescendo una forza, ch' egli deve sempre aumentare, governare, dirigere. Del resto, la formazione delle idee pratiche appartiene anche all' istruzione educatrice. Quando il giovane ha concepito l' idea dell' ordine morale universale per effetto dell' istruzione, egli deve compierla da una parte coi concetti religiosi, dall' altra coll' osservazione attenta di sé, coll' autodidattica. I bene-

fici effetti dell' educazione potranno essere diminuiti, annullati o convertiti in danni, se l' educatore non sa rattenere se stesso entro i giusti confini, se non sa avanzare a tempo, e ritirarsi a tempo. L' educatore si ritira a grado a grado, quando il giovane comincia a educarsi da sé. Lo Schmid ha riscontrato un saliente parallelismo fra la teorica dell' istruzione e quella dell' educazione, che sono i due piani principali del grandioso edificio pedagogico herbartiano.

XII. La pedagogia speciale comprende questi argomenti: la pedagogia secondo le diverse età; il trattamento pedagogico delle singole materie d' insegnamento; i difetti degli alunni e loro correzione; lo Stato e la famiglia. Molto importante è l' educazione de' primi tre anni d' età; il bambino non deve servire di giuoco a nessuno, ma del pari nessuno deve lasciarsi governare da lui. In questo primo periodo della vita è necessario curare diligentemente la formazione del linguaggio e impedire l' acquisto di cattive abitudini. Nella seconda età, da' quattro agli otto anni, gli si conceda tutta la libertà compatibile colle circostanze, e si mirerà alla formazione delle due idee pratiche del buon volere e della perfezione. Qui si hanno i primi giudizj morali e si svegliano le prime impressioni religiose. Alle molteplici domande che sogliono muoversi i fanciulli, alcune volte non si può, altre non si deve rispondere; però conviene incoraggiare

questa tendenza naturale, che piú tardi non si potrebbe risuscitare. Agli ultimi anni di questa età vanno assegnati i principj dell' insegnamento sintetico, cioè, del leggere, scrivere, conteggiare, combinare, e gli esercizj intuitivi, ne' quali bisogna esaurire l'attività dell'alunno, perché l'effetto è in ragion diretta piú dell' intensità che della durata dell' attenzione. La fanciullezza si estende dagli otto anni alla soglia della giovinezza, e l' essenziale in essa è l'impedire che la sfera delle idee si chiuda prematuramente. Il ragazzo si spinge fuori della cerchia domestica, e si viene creando intorno ai rapporti sociali de' concetti, che hanno bisogno di essere chiariti colla determinazione delle due idee del *diritto* e dell' *equità*. A tal fine giovano la poesia e la storia. Tra le materie da scegliere vengono tra le prime la storia naturale e le lingue classiche, le quali si debbono disporre con razionale graduazione e secondo il gusto della fanciullezza. La famiglia deve impedire qualsiasi oppressione delle doti naturali mercè la soverchia istruzione scolastica e i gravosi còmpiti domestici. Il principio della giovinezza è indicato dall' aspirazione di scegliersi una posizione sociale. Se il giovine, sorretto da virtú propria, prosegue senza oscillazioni e tentennamenti per la sua strada, l' educazione è compiuta. Non si può pretendere da lui un'assoluta franchezza: la riservatezza della gioventú è principio naturale della propria indipendenza.

Alla famiglia spetta scegliere la religione positiva;

alla teologia determinarne il contenuto; alla psicologia dimostrare che nessuna energia interiore è piú potente della fede religiosa; alla pedagogia segnare i limiti del relativo insegnamento. La scuola non deve opporre alcun ostacolo; essa deve osservare una perfetta neutralità, rispettando i diritti della famiglia e della chiesa. Per la pedagogia la religione ha un valore non obbiettivo. L'insegnamento religioso, nel sistema herbartiano, si connette immediatamente con quello della storia. Nel quale il difetto piú frequente del giovane insegnante è la involontaria prolissità, che nuoce all'interesse pedagogico. I principianti sono piú atti a intendere la storia antica, i cui motivi sono piú semplici. Nessun mezzo sensibile (monumenti, antichità, rovine, carte geografiche ecc.) che giovi a dare chiarezza e contorni precisi a' fatti storici, si dovrà tralasciare. La Grecia e Roma sono il centro dell'insegnamento storico nei primi anni di ginnasio. Erodoto e Livio sono gli storici piú adatti al fine della scuola. La storia persiana si esponga, su per giú, come si legge in Erodoto. La storia romana, nei primi anni, non dev' essere spogliata della sua veste mitica. La storia medioevale è tra le piú difficili, sia perché i fatti mancano di connessione, sia perché non può essere lumeggiata collo studio delle lingue. La storia moderna è piú facile, anche perché, per la sua brevità, si può abbracciare piú agevolmente con un colpo d' occhio. L' istruzione storica non si può dire com-

piuta, finché non siasi svegliato nell'animo degli alunni il desiderio di ragionare su' fatti. Se la storia non viene ad essere la maestra dell'umanità, la colpa è di coloro che la insegnano alla gioventú. Storia e geografia sono discipline strettamente connesse. La geografia, intesa come semplice descrizione dello stato attuale della superficie terrestre, si può svolgere con due sistemi: analitico o sintetico, secondoché si move dal luogo di nostra abitazione, o dal globo terrestre. Il luogo, dove insegnante e scolaro si trovano, è il punto donde bisogna partire per orientarsi in tutte le direzioni. Non si deve mai tralasciare l'intuizione sensibile, quando essa offra da sé i punti di congiunzione. La geografia associa e coordina varj ordini di cognizioni: matematiche, astronomiche, fisiche, naturali e politiche; l'abilità dell'insegnante sta nel combinare sapientemente questi varj elementi. Senza geografia agli avvenimenti storici manca il teatro di svolgimento; a' prodotti del suolo i luoghi d'origine; all'astronomia la base naturale; all'immaginazione geometrica uno degli stimoli piú fecondi. Se le varie parti dello scibile restano cosí spezzate, è messa in forse tutta l'efficacia *formativa* dell'istruzione. Ciò che l'Herbart scrisse intorno alla lingua tedesca, può valere in generale per lo studio della lingua materna. Altro è comprendere, altro è parlare. Il bambino ascolta, s'appropria, imita la lingua materna, piú o meno bene. L'uso di essa si perfeziona solo cogli

anni e coll' aiuto di persone cólte. Tutti i professori, col far progredire la cultura degli alunni, contribuiscono a rendere piú varia, efficace e ricca anche la lingua, che della cultura è la forma; nulla meno è necessario un insegnamento speciale per la lingua materna. La lingua, inoltre, è letta e scritta; è oggetto di studio continuo, di analisi e di sintesi. La lingua patria, col confronto delle forme grammaticali della latina e greca, può guadagnare assai di chiarezza. Ma la fatica, che richiedono le forme antiche, è rimunerativa solamente quando si trovano riuniti insieme ingegno e serietà di propositi con coltura classica compiuta. Un pregiudizio è che convenga differire lo studio delle lingue antiche; invece, piú s' indugia, piú tende lo spirito giovanile a chiudere la sfera delle proprie idee. Cominciare dalle lingue moderne significa mettere il carro innanzi ai buoi. Un insegnamento delle lingue antiche deve avere per suo fulcro la storia antica. È un difetto della tradizione scolastica muovere dal latino. L' opera atta piú d' ogni altra ad introdurre il fanciullo nello spirito dell' antichità è l' *Odissea* di Omero, e bisognerebbe dedicarvi un' ora di lezioni, oltre il lavoro grammaticale e lessicale, per ispiegarla a fanciulli di dieci anni, e due anni dovrebbero bastare per leggerla tutta. Omero e Virgilio, Erodoto e Cesare, Platone e Cicerone sono gli autori su' quali s' incardinano, secondo il piano herbartiano, l' insegna-

mento del greco e del latino: altri, come Senofonte, Livio, Sofocle, Euripide, Orazio vi si aggiungono o intercalano, secondo i bisogni e le circostanze particolari. Per scrivere latinamente occorre maturità di pensiero, e finché all' istruzione classica non si darà un indirizzo aristocratico, i componimenti domestici, latini o greci, saranno qualcosa d' incompiuto. Ai consueti esercizj e alle imitazioni conviene sostituire degli estratti di passi d' autori: per imitare Cicerone ci vuole il talento di Cicerone. È un pregiudizio che le vocazioni alla matematica siano piú rare che alle altre materie. Il valore pedagogico della matematica dipende dal metodo d' insegnarla. I primi esercizj debbono fondarsi sopra la percezione diretta delle cose reali, per creare nella mente del fanciullo gli elementi primi del calcolo matematico. La misurazione empirica delle linee, angoli e settori è un avviamento alle esercitazioni intuitive di geometria piana e sferica. In seguito le esercitazioni, per quanto necessarie a dare all' alunno una perfetta padronanza della teoria, non debbono trattenerlo piú del necessario. L' insegnamento matematico che non penetra nella sfera intellettuale dell' alunno e non vi suscita un lavoro personale e indipendente, non ha valore pedagogico. Sonvi cognizioni naturali utili alla matematica: onde l' astronomia popolare da una parte e la tecnologia dall' altra. Nelle scuole civiche il lavoro manuale non dev' essere trascurato. Le abilità meccaniche sono spesso piú utili

della ginnastica, e ogni uomo deve apprendere l' uso delle sue mani. I primi elementi della meccanica servono d' introduzione alla fisica, che non va disgiunta dalle parti piú facili della chimica. La didattica delle singole materie va soggetta a opportune modificazioni dettate dalle circostanze esteriori, dall' individualità dell' insegnante e degli alunni, da' fini diversi che l' istruzione può proporsi, ecc. L' istruzione non deve ridursi entro i confini della vita pratica e servire puramente a' bisogni di questa, sibbene spaziare nel vasto orizzonte dell' universo e dell' umanità.

I difetti sono inerenti all' individualità e perciò nativi; oppure si manifestano nel corso degli anni. È un fatto che individui, divenuti adulti, si riconoscono a certi tratti caratteristici, che possedevano sin da fanciulli. I difetti che nascono da debolezza fisica o intellettuale, si correggono con un metodo di vita fortificante: gli atti di precipitazione con consigli e moniti. Vi sono menti oscure e anguste; refrattarie all' istruzione e pronte ugualmente all' apprendere e al dimenticare; vi ha nature entusiaste; sono ostacoli serj al progresso dell' istruzione. Piú facilmente si rimuovono i difetti provenienti da errata o da mancata educazione, istruzione e disciplina, purché curati a tempo. I fatti occasionali, commessi senza premeditazione, bisognano di molta pazienza. Senza collera, ma con affettuosa energia vanno pure repressi i primi tentativi contro l' autorità. Le condizioni domestiche, so-

ciali, politiche, etniche, le circostanze esteriori concorrono coll'individualità a porre dei limiti nell'azione dell'istruzione, a trarre il giovane per la via comune, che non è precisamente quella voluta dall'educatore. Dove non è ordine fisso di occupazioni, nasce un amore sfrenato di libertà, di possesso su cose, di superiorità su uomini. La pigrizia e la rozzezza non solo debbono essere frenate coi divieti, ma corrette col giudizio degli altri e con le esigenze sociali del decoro e della convenienza. L'edificio educativo, innalzandosi di grado in grado dagli interessi ai giudizj estetici e da questi alle massime morali, e di lí alla filosofia pratica, col sussidio delle considerazioni religiose, educa e fortifica nell'animo dell'alunno il concetto di un ordine morale, cui egli può e deve rispettare per tutta la vita. L'educazione: a) *previene le passioni*, perché soddisfa i bisogni dell'alunno, lo allontana dalle occasioni di ardenti desiderj, lo mantiene occupato, lo abitua all'ordine, lo stimola a ponderare e a rendersi ragione del suo operare; b) *agisce su gli affetti*, perché previene gli impeti, provoca altri affetti, rende l'alunno padrone di se stesso; c) *forma l'alunno al consorzio umano*, perché imprime uniformità al vivere individuale, promove le relazioni sociali, sopprimendo contese e discordie, comprime alcune tendenze individuali, senza soffocare le piú importanti energie; d) *abitua alla prudenza*, perché frena le audacie, preserva da' pericoli, punisce per scaltrire, vigila e abitua l'individuo a ri-

tenersi vigilato. L' istruzione educativa è dunque capace di scemare il male. Ma questo tenderà a nascondersi. È obbligo dell' educatore conoscere l' ipocrita, smascherarlo, sottoporlo a severa e costante sorveglianza. L' egoismo che tiene il posto delle grandi idealità e dei principj operosi e fecondi di bene pubblico, ha le sue radici nei metodi di educazione seguiti nella scuola, dove la veracità non ha la cura, l' onore e il culto, che le si debbono. L' educazione, che non isvelle le male radici, disseccandole all' azione sterilizzante dei raggi solari, ha fatto bancarotta.

La funzione educativa da quali organi sociali vuol essere compiuta? Dalla famiglia, primo nucleo del consorzio umano, dallo Stato, che n' è il termine e la sintesi ultima, dalla Chiesa, rappresentatrice della massima spiritualità, oppure dagli organi medj, Comune, Provincia, ecc.? Gli organismi scolastici sono una delle pagine piú significative del passato dell' umanità, e la storia delle istituzioni scolastiche oggi ha assunto forma, estensione e importanza ignorate ai tempi dell' Herbart. Il quale, in opposizione del Fichte, che pensava che l' educazione fosse còmpito precipuo dello Stato, scriveva che lo Stato e la scuola pubblica giudicano la vita esterna e le cognizioni del cittadino, mentre la famiglia ha il dovere e il diritto di coltivare e rinvigorire le virtú interiori, che costituiscono il fondo dell' individualità. L' educazione deve, fin dove sia possibile, rimanere affare della famiglia: gli istituti,

cosí pubblici come privati, hanno i loro difetti ; ma, pur troppo, spesso è necessità ricorrere al loro aiuto, e farvi assegnamento assai piú di quanto essi possano dare. I genitori debbono, mercé buoni libri, formarsi i concetti fondamentali della pedagogia ed impedire, con la loro vigilanza, che i frequenti mutamenti dei professori, con le inevitabili ineguaglianze e discontinuità, non perturbino lo svolgimento dell' opera educativa. L' istruzione paterna non è da confondersi con l' opera dei ripetitori, la cui attività deve consistere in un insegnamento analitico. Questi poi snaturano la funzione loro, se invece di abituare l' alunno ad un lavoro serio e coscienzioso, s' adattano ad aiutarlo coll' intento di rendergli piú leggiero il fardello dei còmpiti domestici. Il giovine professore, assumendo la direzione d' una classe, deve anzitutto formarsi un concetto chiaro dell' organismo scolastico, del quale egli viene a partecipare. In ciò sarà aiutato da un esame accurato del programma, e dalle adunanze collegiali dei professori. L' attività d' ogni singolo insegnante deve coordinarsi con quella di tutti i colleghi per muovere verso un fine comune. Le domande agli alunni debbono essere concepite con chiarezza e precisione e seguirsi con ordine. Nell' assegnare i còmpiti domestici bisogna avere riguardo, possibilmente, alle attitudini di ciascuno scolaro; il maggior ostacolo alla buona riuscita di ogni educazione scolastica è il differente grado d' intelligenza. È difficile trovare

un ordinamento generale di studj, che s'attagli a una intera regione, anzi a tutta una nazione: né è utile che una rigorosa uniformità pesi su le scuole di un paese. Il fine educativo si può raggiungere per guise varie, con mezzi ed energie diversi. Ciò che importa è che tutte queste forze siano utilizzate; e utilizzarle non si può senza lasciare loro libero movimento. Negli atti intesi a migliorare l'istruzione generale di un paese, è saggezza pedagogica e politica non solo il permettere una grande varietà d'indirizzi e ordinamenti didattici, ma eziandio l'incoraggiarla. La divisione del lavoro in tutte le forme dell'attività umana è la maggiore garanzia di perfezionamento. L'adattamento alle condizioni speciali di tempo e luogo infonde vita rigogliosa negli organismi scolastici, come in tutti gli altri istituti sociali.

XIII. L'Herbart si presenta al pubblico come pedagogista all'aprirsi del secolo XIX. In quali rapporti sta la sua pedagogia col criticismo del Kant, coll'idealismo del Fichte? Del Kant non possediamo un'opera sistematica e profonda. Il suo libro *su la pedagogia* si compone di una introduzione, che contiene le idee generali intorno all'educazione, di una seconda parte dedicata all'educazione fisica, di una terza a quella morale. La pedagogia del Kant è tutta compenetrata dal principio fondamentale della sua morale, dall'idea del dovere e dalla sua universalità. Chi educa deve avere presente questa méta:

« Educate l'uomo sempre per una generazione migliore, cioè, conformemente all'idea dell'umanità e alla sua compiuta destinazione, e volgetene l'attività ad attuare il meglio nel mondo ». L'educatore, se vuole e sa, può giungere alla mèta, giacché « l'uomo non è da natura né buono né cattivo moralmente, perché da natura non è un essere morale, ma lo diventa solo quando ha acquistato i concetti di dovere e di legge. » Mezzo per raggiungere lo scopo supremo educativo è la formazione del carattere, che consiste « nel fermo proposito di voler fare qualche cosa e nell'operare poi realmente conforme a questo proposito. » Gli elementi piú importanti del carattere son tre: l'obbedienza al volere assoluto, la veracità, la socievolezza. « Dietro l'educazione si nasconde il grande segreto della perfezione dell'umana natura ed è ben lusinghiero il pensiero che questa, per mezzo dell'educazione, attua un progresso continuo e che l'educazione si può esercitare in una forma adatta all'umanità; il che ci apre la visione di un avvenire piú felice per la razza umana. » — Anche il Fichte non si occupò di proposito della pedagogia. Pure i suoi scritti *Su la destinazione dell'uomo cólto*, *Su la destinazione dell'uomo e la guida alla vita felice*, i *Discorsi alla nazione tedesca* e le sue opere filosofiche attestano in lui un alto concetto della scienza educativa. Il Fichte era addolorato de' rovesci, che aveva subito la sua patria: la quale, a suo giudizio, po-

teva risorgere solamente con una trasformazione radicale della scuola. Il fine educativo, voluto dal Fichte, è autonomia nazionale e morale, sincerità di sentimento, purezza di volere; l'unica via a ciò è chiarezza di conoscenza, e la conoscenza è sopratutto conoscenza di se stessi, visione interiore. Egli critica il sistema di educazione allora in uso, troppo meccanico e filologico. La parola, che è solamente mezzo per comunicare cogli altri, non deve essere lo scopo primo dell' istruzione. — Nessuno scritto pedagogico importante lasciarono lo Schelling e l' Hegel, e lo Strümpell giustamente afferma che, tra i pensatori originali de' tempi moderni, l' Herbart è l' unico, il quale non abbia trattato la pedagogia come materia secondaria e occasionalmente, ma che invece abbia ordinato le sue dottrine teoretiche e morali intorno al problema educativo, il primo, il piú grave ed importante fra tutti quelli che all' uomo si presentano in rapporto a sé, agli altri, allo Stato, alla chiesa, al mondo. L' Herbart si distinse anche in ciò che egli pel primo concepí, dimostrò, difese l' indipendenza della pedagogia di fronte alla filosofia. — I due piú grandi pedagogisti del secolo XVIII, G. G. Rousseau e G. B. Basedow, furono riformatori e tali si fecero per cause negative. L' Herbart non sentí, com'essi, un prepotente impulso a riformare. Il posto che compete a lui, nella storia della coltura, è quello di fondatore della pedagogia come teoria scientifica. Certo, parec-

chie idee del Basedow e del Rousseau passarono nel sistema pedagogico dell' Herbart: ma ciò che manca nella pedagogia dei due primi e anche del Locke, è una determinata tendenza morale di principj. — Due altri pedagogisti esercitarono efficacia informativa su 'l pensiero dell' Herbart: il Niemeyer e il Pestalozzi. I *Principj dell'edacazione e dell'istruzione* del Niemeyer, pubblicati nel 1796, contengono, a detta dell'Herbart, i risultati dell' esperienza ordinati con classica maestria. L'autore si chiamò egli stesso eccletico, e non intese di esporre una teoria nuova e originale, ma di raccogliere il meglio che era stato pensato e scritto, esporlo ai giovani educatori, confrontarlo coi dettami della sua molteplice e lunga espericnza pubblica e privata. Benché il Niemeyer sia l'uomo e lo scrittore che l' Herbart onorò sopra gli altri come maestro, pure ben diversa fu l' azione su di lui esercitata dal piú grande pedagogista suo contemporaneo, G. F. Pestalozzi. L' Herbart fu considerato come l' iniziatore della propaganda del metodo Pestalozziano in Germania, condotto in forma scientifica e libera da ogni sentimentalismo. E appunto coll' intento « che egli migliorasse l' istruzione secondo i principj Pestalozziani », il Ministero prussiano lo chiamò nel 1808 su la cattedra del Kant a Conisberga. E fin nel 1831, cioè all'apice della sua carriera di scrittore, l'Herbart rendeva giustizia al Pestalozzi, il cui metodo, dopo avere suscitato entusiasmo, era caduto in dimenti-

canza e quasi spregiato. Le individualità dei due pedagogisti erano diverse. Il Pestalozzi fu un autodidatta, in 30 anni non lesse un libro e non usci mai dai monti della sua Svizzera. L' Herbart ebbe larga coltura scientifica, e per profondità di pensiero e rigore logico si avvicina assai piú al Comenius che al Pestalozzi. È innegabile una affinità fra loro, ma l' affinità non è identità, né qui nasce da imitazione. L' Herbart non era pensatore da legarsi a scuola alcuna. Lo somiglianza, piú che dall' influenza dell' uno su l' altro, trova spiegazione nelle condizioni generali della razza germanica all' uscire dalla rivoluzione francese e dalle guerre napoleoniche, e nel passaggio della scuola dalla Chiesa allo Stato laico. Ma, e qui sta la differenza, mentre il Pestalozzi volse il pensiero e l' attività all' istruzione elementare, poiché agognava a una riforma, che trasformasse le condizioni di esistenza materiale e morale di tutto il popolo; l' Herbart scrisse per i professori delle scuole secondarie e per l' istruzione educativa delle classi dirigenti. Il Pestalozzi si propone di assicurare le condizioni della felicità futura di ogni singolo indidividuo coll' opera dell' educazione, e trasporta nel campo della pedagogia le aspirazioni riformiste degli illuminati del secolo passato. L' Herbart si propone una riforma tutta interiore dell' individuo, la coltura morale, la formazione del carattere. L' educazione non deve avere per iscopo l' operosità esteriore, ma proporsi di creare nell' alunno un' intelli-

genza morale e un volere governato da cotale intelligenza. « Fate che l'alunno senta se stesso nell'eleggere il bene e nel respingere il male ». Sarà merito imperituro dell'Herbart avere piantato l'albero rigoglioso della pedagogia su 'l terreno ubertoso della psicologia. Fu il primo che parlasse di *istruzione educativa*, e la pedagogia costituí, per opera di lui, un sistema organico, e fu elevata al grado di scienza.

XIV. Un maturato esame della dottrina dell'Herbart porge argomento a critiche ed osservazioni di varia natura, peso e valore, cosí intorno a' principj filosofici, come intorno alle teorie pedagogiche, che ne derivano. Insostenibile per alcuni è la riforma della psicologia tentata dall'autore, mediante l'applicazione della matematica; manchevole per altri si chiarisce la teoria da lui proposta delle potenze umane. Si manifesta confuso ed incoerente il suo pensiero là dove, ritraendo il disegno della pedagogia dallo scopo finale dell'educazione, ch'è la moralità, restringe questa all'idea della perfezione, e la perfezione stessa riduce al suo aspetto esclusivamente etico. Il che facendo, risulta di poi insostenibile il concetto che la moralità non abbraccia da sé sola l'educazione tutta quanta, né la pedagogia può raccogliersi in uno scopo unico, essendo pure suo ufficio quello di svolgere e coltivare le attitudini caratteristiche, che costituiscono l'individualità dell'alunno. Non apprezzata nella sua importanza rispetto all'avvenire, è la disciplina riguar-

data piuttosto sotto il suo aspetto meramente esteriore e meccanico, ed un po' duro ed ingiusto è il trattamento dei bimbi, quando in essi non si vede che una impetuosa petulanza. Il Dittes, critico accorto, non però sempre obbiettivo, ha notato come un difetto di esterna disposizione e simmetria, forse fondato sopra un logico difetto del pensiero dell'Herbart, il troppo corto svolgimento dato a questa parte della pedagogia che tratta del *reggimento*, in confronto delle altre riguardanti l'istruzione e l'educazione. Ma, se mai, a questa e ad altre lacune hanno largamente rimediato, nelle loro opere e monografie, ora attenendosi alle idee del maestro, ora alternandole, il Kern, lo Stoy, il Gräfe, il Waitz, lo Strümpell, il Fröhlich, il Rein, lo Zillig, il Vogt, il Frick, il Friedel, il Willmann, Carlo Lange, il Salwürk, il Wesendonk, il Drobisch, il Lindner, e principalmente Tuiskon Ziller, che, a buon dritto, si considera come il piú geniale interprete e continuatore in Germania del pensiero pedagogico dell'Herbart. A cui spetta il vanto di avere primo scorta l'intima unione dell'educazione con l'istruzione; e la frase *istruzione educativa,* tolta di bocca al suo inventore, ebbe fortuna. A dir vero, la questione se con la scienza si possa o no educare e moralizzare, come con tanti altri oppugna lo Spencer, non è ancor risolta; e per quanta fiducia si voglia avere nell'efficacia educatrice della scienza, bisogna pur ammettere, contro l'Herbart, che v'ha una parte d'istruzione che non può avere per ufficio l'educa-

re. Ma l' Herbart non ebbe, del pari, il merito di avere sviluppato con chiarezza i punti decisivi della materia; tanto che mentre la sola frase « istruzione educativa » fa nascere, per invincibile associazione della mente, l' idea che nessuna religione positiva debba, da ora innanzi, far parte del programma d' una pubblica scuola, invece i suoi discepoli e seguaci si trovano d' accordo nel ritenere l' insegnamento religioso e la storia sacra come materie di *Konzentration* per ogni corso, ossia come quelle che debbono dominare tutte le altre e a cui tutte debbono riferirsi, come a loro principio e fine. È un rimprovero che gli scolari han fatto al maestro di non aver convenientemente valutato ed elevato il lato religioso dell' educazione; laddove è merito grandissimo dell' Herbart d' essersi messo, già al principio del secolo XIX, su la via che mena alla risoluzione del problema dell' educazione laica. Si risente degli sforzi il tentativo di edificare la teoria dell' istruzione su 'l concetto fondamentale dell' *interesse*, il quale non è la sola, né la suprema dote dell' istruzione, e nemmeno un pregio esclusivo della medesima. Veramente, tutti i pedagogisti moderni, massime dal Pestalozzi in poi, insistono un pò troppo per fare dell' interesse la condizione *sine qua non* della riuscita di ogni educazione in generale e dell' istruzione in particolace. Gli herbartiani, è giustizia riconoscerlo, si trovano a ciò aperta assai bene la via dalle indicazioni psicologiche poste a fonda-

mento scientifico del loro sistema; tuttavia non si può negare ch' essi, a partire dallo stesso Herbart, hanno esagerato l' ufficio e l' importanza dell' interesse nel complesso dell' opera educativa. E valga il vero, non è raro che l' interesse, il quale deve provocare nel fanciullo una serie durevole di sforzi spontanei verso la cosa, o l' oggetto presentato, ne provochi punto o poco, non fosse altro pel solo fatto che lo si voglia mantenere in quell' interesse. Perché, dunque, trattandosi di formare il volere non si debbono fare esercizj diretti su 'l volere? perché l' educatore, dopo la risorsa dell' interesse ed insieme con questa, non deve provocare atti di volontà, di decisione, di elezione, mescolando le due cose insieme e procurando che l' una venga in sussidio dell' altra? L' istruzione non sembra, pur troppo, avere la portata educatrice che il pensatore tedesco le assegnava, separandola troppo dall' elemento affettivo e dal volitivo. È innegabile aver l' Herbart appena toccati, o messi quasi da parte alcuni elementi della formazione del volere; egli ha il torto di aver trascurato il momento dell' elezione e l' altro della limitazione, ritenendoli pedagogicamente poco importanti; così è avvenuto che, senz' avvedersene, è stato come costretto ad ingrandire il momento dell' interesse, fino a farne l' agente unico ed universale. Eppure, ancorché la teoria dell' interesse sia una delle più seducenti della psicologia pedagogica dell' Herbart, è nondimeno

una delle piú irreducibili ad un concetto chiaro e determinato. L'interesse ora è motivo e risultato dell'istruzione e indispensabile impulso all'azione; ora è multilatere nel sapere e ha forza unitare concentrativa nell'operare; ora converte il sapere nel volere e il volere nell'agire pel bene; ora, infine, è la stessa radice del volere, anzi il principio del carattere. Il nostro autore, restringendo a due sole classi le nozioni primitive, a quelle che hanno origine dall'esperienza sensibile e alle altre che nascono dalla convivenza co' nostri simili, dimentica un'altra classe importantissima di cognizioni che il fanciullo trae dalla sua coscienza interiore, e che riguardano la sua personale esistenza. Cosí l'interesse empirico ed il simpatico non sono i due supremi generi, mancando l'interesse personale, ed anche l'interesse religioso merita un posto a parte accanto ad essi; e con poca ragione le matematiche, d'indole astratta e trascendentale, vengono riferite alla branca delle discipline relative alla natura materiale e sensibile. Vaga ed intralciata rimane la distinzione dell'insegnamento in sintetico ed analitico, arbitraria e confusa la distinzione della sintesi in combinativa e speculativa. Nel quadro delle molteplici materie d'insegnamento non apparisce la filosofia, che su tutte le altre discipline primeggia per il suo valore educativo, e non si pone in rilievo l'efficacia della storia patria per la formazione del carattere nazionale. La definizione della

coltura morale quale « azione immediata esercitata su l'anima del fanciullo con lo scopo di formarla (*Ped. gen.*, lib. 3, cap. V, § 6), non è del tutto conforme a verità, sia perché la coltura morale viene a confondersi con l'educazione umana tutta quanta, sia perché l'educando non deve rimanersene passivo a ricevere in sé l'azione educatrice. È anche un'esagerazione rivolgere le indagini esclusivamente al carattere morale, mentre l'uomo di carattere si mostra in una piú larga sfera di azione, in un piú vasto ordine di cose, riguardanti la vita operativa e sociale. Se già non è un errore, che vizia tutta la dottrina psicologica e pedagogica dell'autore, negare alla libera volontà una forza intrinseca sua propria, e riporre ogni energia motrice nei gruppi delle idee dominanti, sino ad asserire che « l'educazione del carattere risiede sopratutto nella educazione delle idee » (lib. 3, cap. IV). E mentre lo studio interiore di se medesimo è uno de' capisaldi, su cui si regge la formazione del carattere, qui vengono passati sotto silenzio i mezzi piú convenienti a ridestare e a tener viva nell'alunno la coscienza di ciò ch'ei sente, pensa e vuole, misurando le proprie forze e conservando la sua individualità personale. Cosa ben singolare, poi, attribuire alle idee una efficacia superlativa ed assoluta, e lasciare nell'oscurità l'idea, veramente sovrana, del dovere, dell'onesto, del divino. Avvisare che « l'uomo dev'essere occu-

pato infinitamente piú de' rapporti sociali che di se medesimo » (*Aforismi*, § 157), quasi che l'io potesse abdicare alla sua dignità personale, obliando se stesso in faccia al grande enigma della società. Attribuire tanta efficacia alla sanità e vigoria del corpo su l'educazione morale sino a dire che « le nature malaticcie si sentono dipendenti, e le robuste esse sole osano *volere* » (lib. 3, cap. IV), e poi bandire dalla pedagogia tutta quella parte che riguarda l'educazione fisica, dichiarandola estranea alla scienza pedagogica. Ed è lacuna ancor piú grave lasciare in disparte la coltura dei sentimenti, come se le emozioni non fossero tanta e cosí intima parte della vita dell'anima, e in un cuore o ricco o povero di santi affetti non fosse tutta una vita o splendida o desolata. Un'educazione integrale deve ben trarre alimento e materia da tutte le forze, ond'è capace la umana natura. Sarebbe stata cosa desiderabile, se l'autore, nel discorrere dell'educazione corrispondente alle differenti età, avesse ad un tempo tratteggiato il carattere peculiare di ciascuna in modo piú particolareggiato. Sagge, ponderate sono, ad esempio, le considerazioni ch'egli consacra all'educazione della prima infanzia, ma poche, troppo brevi ed incompiute, avuto riguardo alla grande rilevanza e delicatezza dell'argomento. Devolvendo poi alla famiglia la coltura morale, allo Stato la coltura scientifica, a quella l'interiorità dell'anima, a questo l'esteriorità della persona,

all' una la formazione della vita individuale privata, all' altro la formazione della vita pubblica sociale, l' Herbart, con un taglio netto e reciso, scinde l' educando in due pezzi, e s' immagina che ciascuno possa sussistere da sé ed essere separatamente foggiato. E se l' istruzione è mezzo, il quale ha per iscopo l' educazione, come mai si riesce a stralciare dall' istruzione, che dà lo Stato, l' educazione, che s' affida esclusivamente alla famiglia? E poiché le vocazioni individuali non si rivelano che assai tardi, e lo Stato deve abbandonare alla sua nullità la gran folla di gente, che non è chiamata ad adempiere una funzione sociale, indugerà esso fin verso l' età dell' adolescenza ad ammaestrare? E che speciale cultura potrà essere impartita a costoro, dopo essersi proclamato il principio che l' istruzione deve abbracciare una coltura molteplice ed estesa in tutti i sensi? Né l' autore pare abbia avvertito che gli istituti che si appellano privati per ciò solo che sono governati da privati cittadini, non differiscono, rispetto agli alunni più o meno numerosi che li frequentano, dagli istituti pubblici, epperò non si può asserire che assai meglio che in questi l' insegnamento in quelli s' acconcii alle diverse individualità degli alunni. In breve, non sono poche le parti, anche sostanziali, della teoria pedagogica dell' Herbart, che mancano d' ogni saldo sostegno; e quelle stesse, che pajono conformi a verità, non sempre si accordano co' presupposti filosofici dell' autore. Valga

per tutti l' esempio della libertà personale dell' alunno, della quale se nella mente dell' Herbart non mancava un concetto, forza è riconoscere che questo nei varj scritti apparisce qua e là scucito ed isolato, e non mostra certamente né forma né valore d' un principio supremo informatore di una intiera teoria. In fondo v' ha nell' Herbart diffidenza della libertà umana; ebbe egli il felice intuito del giudizio su 'l volere, ma non l' idea dell' uomo che si giudica, dell' agente che vuol trovare in se stesso la ragione ed il limite delle proprie azioni. All' Herbart è stato fatto l' appunto di aver bensí cercato di determinare con cura particolarissima, ma non mai con abbastanza di chiarezza e precisione il concetto della interna libertà, come scopo ultimo di tutta l' attività educativa; vi è una fondamentale incompiutezza nel suo modo di concepire il volere, e, per mezzo del volere, la libertà interiore. È stata anche notata una confusione nella mente dell' Herbart, il quale avendo prima detto che la virtú, totalità dello scopo pedagogico, era l' idea della libertà interiore, e questa una relazione tra il criterio e la volontà; poi pare che intenda che la virtú sia l' effetto complessivo del concorso parallelo delle cinque virtú pratiche, ossia la concordanza dell' intera volontà col criterio determinato dalla totalità delle idee morali. Il che potrebbe ammettersi, se egli facesse vedere la subordinazione delle altre quattro idee esemplari a quella della libertà interiore, ed, in sua

vece, per l' attività pedagogica piuttosto non facesse grazia di maggiore importanza all' idea della perfezione, e non dicesse, piú d' una volta, che le sue cinque idee pratiche sono concetti *coordinati*, di cui ciascuno *originariamente*, *immediatamente*, ed *indipendentemente* dagli altri determina un pregio personale a parte. Vi è dunque una indecisione su l' idea della virtú e della moralità, su come le idee pratiche possano esistere e cooperare per dirigere il volere e produrre il complessivo scopo educativo. Ed una osservazione, balenata la prima volta allo spirito acuto del nostro Fornelli, riguarda l' esplicazione stessa dello scopo pedagogico nell' educazione immediata: né vale objettare avervi l' Herbart dato il necessario sviluppo con l' ingegnosa distinzione del carattere in *obbiettivo* e *subbiettivo*, perocché tal distinzione venne dall' autore fatta con ben altro intendimento. È stato rilevato che mentre l' Herbart dice di voler diretta verso la moralità tanto l' istruzione col multilatere interesse, quanto l' educazione colla produzione del carattere forte nella moralità, apre poi egli stesso le porte all' Eudemonismo, che vuol bandito, sia quando afferma che l' istruzione e l' educazione debbono procurare che i beni e i mali siano conosciuti dallo scolaro secondo la propria esperienza, sia quando vuole, ad esempio, che le lingue antiche ed il conteggio, piú che per il loro valore educativo, siano insegnati come preparazione agli studj di Fa-

coltà, o per gli indispensabili usi della vita economica. Infine l' Herbart, pure discostandosi dalla solita via del naturalismo del Rousseau, cade nel presupposto delle teorie pedagogiche prevalenti, di credere come fosse sola opera di natura, o secondo le sole leggi di natura, l' istruire e l' educare con determinatezza e consapevolezza di fini, quando invece queste due attività si chiariscono come risultato il piú complesso e il piú riflesso d' un lungo corso della civiltà. Lasciamo stare le osservazioni fatte al nostro autore circa l' ordine e la chiarezza dell' esposizione: le sue idee, sparpagliate in sensi disparati, mancano talvolta di un filo direttivo continuato.

XV. Ma checché vogliasi pensare di queste e di altre critiche, mosse all' Herbart, intorno alle quali noi esortiamo l' intelligente lettore a meditare i geniali articoli del Fornelli e la dotta memoria dell' Allievo, è con reale vantaggio della coltura pedagogica del nostro paese che il Credaro ha cercato di popolarizzare tra noi, nel modo piú sereno ed obbiettivo, la dottrina del poderoso pensatore, che ormai in tutte le nazioni civili ha trovato illustratori appassionati e diligenti. Gian Federigo Herbart fu il primo a concepire con vigore e a formulare sistematicamente la pedagogia togliendola da un barcollante empirismo per riporla su base scientifica incrollabile; a parte il valore che le sue teorie possono conservare dinanzi ai dati della verità, a' principj del pensiero, ai progressi dell' espe-

rienza, egli è e rimane l' Euclide della Pedagogia. Noi non serberemo al prof. Credaro minore gratitudine per le oneste, opportune e savie considerazioni a cui lo studio dell' insigne filosofo tedesco lo conduce a fare via via su l' ordinamento scolastico italiano, e sui vizj che piú deturpano la nostra istruzione secondaria e ne rendono spesso sterile il risultato, non ostante l' opera indefessa di non pochi, i quali, tra le angustie dello stipendio lesinato loro dallo Stato, da un vivo amore per la patria e per la gioventú e da una alta idealità scientifica attingono la forza necessaria a servire, con sacrifizio e dignità, la santa causa dell' educazione.

IV.

LA TRISTEZZA E LA GIOJA

E IL PROBLEMA DEL SENTIMENTO.

Il libro * su 'l quale richiamiamo l' attenzione del pubblico italiano, è il risultato di piú anni di ricerche. Sin dal 1888 il dott. Dumas, ascoltando le lezioni professate al Collegio di Francia dal Ribot su' fenomeni affettivi, avea formato il progetto di studiare sperimentalmente le emozioni e le passioni. Nel giugno 1891 egli dava alla « *Revue Philosophique* » un primo articolo su la natura del desiderio e le associazioni d' idee nella passione, secondo le ricerche da lui fatte alla clinica di Sant' Anna (1). Sur un soggetto analogo versò la sua tesi inaugurale di medicina sostenuta nel giugno 1894 davanti la Facoltà Medica di Parigi (2). L' anno di poi traduceva dal da-

* Cfr. GEORGES DUMAS, *La tristesse et la joie*. — Paris, F. Alcan, 1900. — Pag. 427, L. 7,50.

(1) *L' association des Idées dans les Passions*.

(2) *Les États intellectuels dans la Mélancolie*. — Paris, F. Alcan, 1894.

nese il libro del prof. Lange su la natura delle emozioni (1). Infine nel '96 e '97 dava alla « *Revue Philosophique* » quattro articoli riguardanti i fenomeni fisiologici che accompagnano la tristezza e la gioja (2). Il libro di cui ci occupiamo, nel pensiero dell' autore, non è che il primo volume di uno studio completo su ciascuna emozione speciale. Egli ha già dei documenti riuniti per degli studj simili su la collera, la paura e l' angoscia.

Il metodo ch' egli impiega è il metodo abituale dell' osservazione e dell' esperimento: salvo che in luogo di studiare un medesimo stato affettivo presso individui diversi, si deve sempre, quando si può, studiare gli stati affettivi differenti delle variazioni emozionali presso uno stesso individuo. Il che s' è facile quando si tratta d' emozioni passaggere, è difficile quando si studiano tristezze e gioie di lunga durata, ma è sempre, come giustamente opina il Dumas, il procedimento più sicuro.

Il libro è diviso in cinque parti. L' autore comincia con lo studiare la tristezza e la gioja considerate quali emozioni-sentimenti; descrive i sentimenti essenziali e accessorj che le costituiscono, le variazioni sensibili, intellettuali, volitive che le accompagnano. Poi analizza il meccanismo della loro formazione. Per questo

(1) *Les Émotions*. — Paris, F. Alcan, 1895.

(2) *Recherches expérimentales sur la Joie et la Tristesse.*

l' osservazione interna, l' osservazione esterna, l' esperimento propriamente psicologico, la psicometria bastano. La parte *psicologica* dello studio è la piú importante e la piú estesa. — Nella seconda parte, *psicofisiologica*, l' autore cerca di mostrare i rapporti della gioja e della tristezza con certe variazioni fisiologiche che, secondo l' opinione comune, ne costituiscono l' espressione interna, le variazioni circolatorie e respiratorie. — In una terza parte, da lui appellata *psico-chimica*, egli stabilisce il rapporto della gioja e della tristezza con le combustioni (scambi gazosi, eliminazione dei consumi organici, ecc.). — In una quarta, detta *psicofisica*, studia non solamente il rapporto della gioja e della tristezza con le sensazioni di temperatura, di calore, di rumore che contribuiscono a produrle, ma i rapporti di queste due emozioni con i cambiamenti di temperatura, di colore, d' odore e anche di sapore ch' esse producono, alla lor volta, nell' organismo. — Infine, in una quinta parte, detta *psico-meccanica*, studia i rapporti della gioja e della tristezza con l' energia dei muscoli, la rapidità o l' ampiezza dei movimenti, e le diverse espressioni muscolari di queste due emozioni. Nella conclusione mostra il rapporto di tutti questi fenomeni fra loro, indicando quali a lui sembrano essenziali e quali derivati, e coglie l' occasione per ispiegarsi su la natura psichica ed organica della tristezza e della gioja.

Se si vogliono classificare le dottrine contemporanee

del sentimento, si distinguono agevolmente due teorie principali, che il Ribot (1) chiama teoria fisiologica e teoria intellettualistica. La tesi fisiologica riattacca gli stati affettivi a condizioni biologiche e li considera come l' espressione diretta e immediata della vita vegetativa. Secondo questa tesi, i sentimenti dipendono da' fenomeni organici: sono primitivi, autonomi, irreducibili, possono esistere al di fuori dell' intelligenza e senza di essa. Il Bain e lo Spencer sono tra' filosofi contemporanei che hanno sostenuto, o ammesso implicitamente, questa tesi, cui il Maudsley ha cosí formulato (2): « Le emozioni, buone o cattive, sono fenomeni fisici che procedono dalla vita vegetativa, si conformano a leggi naturali nella loro origine, natura ed espressione, e devono essere studiate e discusse come tutti gli altri fenomeni della natura ». Il Lange fa dell' emozione la coscienza de' fenomeni circolatorj e dei fenomeni trofici, motori e sensibili che la circolazione gli par tenere sotto la sua dipendenza: per lui l' emozione è una realtà mentale ben distinta dalla rappresentazione, ed è dal corpo non dal pensiero che riceve le leggi che la governano. L' James ci dà la formola piú moderna e piú scientifica della stessa tesi. Egli osserva che poiché il cervello non ha sensibilità speciale, tutte le sensazioni emotive, che saremmo ten-

(1) *La psychologie des sentiments*, IX.

(2) *La physiologie de l' esprit*. — Trad. Herzen, p. 325.

tati di attribuirgli, devono riconoscere un'origine periferica; un sentimento dovrà decomporsi da una parte in fenomeni organici e viscerali, dall'altra in impressioni confuse di cellule corticali corrispondenti a questi fenomeni periferici e determinati da essi. — La teoria intellettualistica ha trovato la sua piú completa espressione nell'Herbart e nella sua scuola, per cui ogni stato affettivo non esiste che pel rapporto reciproco tra le rappresentazioni. Ogni sentimento è l'accorgersi di un promovimento o di un impedimento dell'attività rappresentativa; somiglia agli accordi musicali e alle dissonanze che differiscono da' suoni elementari, comunque non esistano che per essi. Si è osservato, difatti, che i sentimenti estetici provocati da' suoni dipendono dagli intervalli, cioè, dal rapporto tra le nostre percezioni. Il Nahlowsky è colui che ha presentato la tesi con piú ingegno e chiarezza (1). Egli comincia col relegare nel dominio della sensibilità fisica ciò che non è riducibile ai rapporti di rappresentazioni, la stanchezza, la sete, la fame, tutte le modificazioni della sensibilità organica. Vi sono altri piaceri e dolori, come i piaceri della distrazione o del divertimento, che non provengono dall' azione reciproca tra le rappresentazioni, ma da cause differenti, come l' azione del mondo esterno su le rappresenta-

(1) *Das Gefühlsleben in seinen wesentlichsten Erscheinungen und Bezügen.* — Leipzig, 2ª ed., 1884.

zioni. Fatte queste eliminazioni, i sentimenti si possono considerare non per qualche cosa di reale, ma per una maniera d'essere, piacevole o dolorosa, che risulta dalla coesistenza, nella coscienza, di rappresentazioni che si accordano o si contrastrano. Si può anzi dire che il sentimento è la coscienza dell' elevarsi o dell' abbassarsi della propria attività vitale dell' anima, se si considera che le rappresentazioni sono le forze propriamente agenti della psiche. Il Nahlowsky, nella sua teoria così risolutamente intellettualista, non nega l' influenza de' fenomeni fisiologici e fisici (vecchiaja, malattia, razza, nutrizione, circolazione, respirazione, ecc.), su' sentimenti, ma dice che queste cause debbono agire su 'l cervello e le rappresentazioni prima di poter agire su' sentimenti.

Ciò posto, si vede facilmente quali conseguenze risultano dall' una e dall' altra tesi per la teoria dell' espressione emotiva. Se si ammette la tesi fisiologica, l' espressione interna o esterna è il fenomeno essenziale, di cui il sentimento psichico non è che la traduzione: per ben conoscere un' emozione, basta conoscerne l' espressione: l' analisi obbiettiva dei movimenti corrisponderà all' analisi subbiettiva dello stato affettivo. E, difatti, il Darwin (1) ha osservato che la libera espressione d' una emozione qualunque con segni esteriori la rende più intensa. All' opposto, gli

(1) *Expression des émotions*, p. 397.

sforzi fatti per reprimere ogni manifestazione esteriore moderano l' emozione stessa. Questi risultati in parte derivano dalla relazione intima che corre tra pressoché tutte le emozioni e ogni loro manifestazione esterna, in parte dall' influenza diretta dello sforzo muscolare su 'l cuore e per conseguenza su 'l cervello. Per la tesi intellettualista invece l' espressione diviene l' accidente, il fenomeno accessorio di cui la psicologia può ancora occuparsi, ma che una teoria dell' emozione può anche omettere o trascurare. I sentimenti si riflettono diversamente su 'l corpo: un fanciullo in preda ad una gioja profonda, batte le mani, salta in aria, batte i piedi per terra: la tristezza abbassa la testa: nel dubbio, lo sguardo erra con inquietudine: nella paura, esso è fissato su di un punto: l' estasi torce l' occhio in alto. Ma questi riflessi involontarj (che sono onnipotenti presso il fanciullo e il selvaggio, ma che la civiltà tende a diminuire) si aggiungono all' emozione quali semplici elementi derivati secondarj. I fisiologi, partendo da espressioni ben marcate, gesti, sensazioni, movimenti, atteggiamenti, presentano il sentimento come la coscienza di queste espressioni; per essi, sopprimete l' espressione, voi avete soppresso il sentimento. Ciò che essi trascurano o non ispiegano abbastanza, è il fatto propriamente cerebrale che si chiama piacere o dolore. Il Lange non sembra supporre che vi sia un problema a risolvere: e W. James che l' intravede, opina che certi piaceri o dolori cerebrali

sono legati all' attività propria de' centri, senza che la tesi periferica sia loro applicabile: tali sono gli stati affettivi che risultano da certe disposizioni di suoni, di linee, di colori e da certe seguenze d' idee (1). Ora questi piaceri e dolori che i fisiologi trascurano, sono per gli intellettualisti i veri stati affettivi, i sentimenti piacevoli o penosi direttamente legati all' accordo o disaccordo delle idee e privi di base organica. I fisiologisti, mettendo da parte i piaceri e dolori cerebrali, parlano sopratutto di stati affettivi, ai quali partecipa il corpo tutto intero: gli intellettualisti, non parlando che dei piaceri e dolori cerebrali, ch' essi spogliano della loro base nervosa per appellarli intellettuali, considerano le espressioni organiche come fatti estranei ed accessorj. La questione è ben lungi dall' esser posta negli stessi termini dalle due scuole; e questa differenza nella definizione del fatto contribuisce a mantenere la differenza d' interpretazione o di dottrina.

Il Dumas si domanda come e in quale misura gli studj da lui fatti su la tristezza e su la gioja sembrino confermare l' una e rifiutare l' altra teoria. Malgrado le apparenze, le conclusioni del libro non sono nettamente ostili alla tesi intellettualistica, e permettono di dare alla questione una forma più precisa e più complessa. La sua analisi tende a confermare,

(1) Cfr. « *Mind* », IX, 189.

in larga misura, la tesi fisiologica. Il Dumas ha avuto occasione d' osservare stati di gioja e di piacere morale, di tristezza e di dolore morale anteriori ad ogni rappresentazione. Per lui i sentimenti sono realtà mentali al medesimo titolo che le rappresentazioni. Essi, anche nella loro forma cerebrale, appajono essere sotto la dipendenza diretta del corpo, legati causalmente a fenomeni fisiologici d' ogni ordine, costituiti dalla coscienza di variazioni organiche, senza che la rappresentazione fosse intervenuta quale intermediaria. Gioja e tristezza sono stati mentali che esprimono la coscienza del corpo: questi stati sono stati reali; non sono rapporti. Un punto resta oscuro: ed è la questione di sapere se tutto è periferico nella tristezza e nella gioja, se l' ipotesi d' una sensibilità è così paradossale, come i fisiologi pretendono, se il piacere e il dolore morale possono, nella loro forma acuta, ridursi sempre a sensazioni periferiche. Invero, si può ammettere che il piacere e il dolore morale siano la coscienza diretta di certe variazioni circolatorie e nutritive nelle cellule del cervello, o la coscienza indiretta di certe contrazioni e secrezioni periferiche. Ma ciò non è una ragione per condannare la tesi intellettualista, il cui errore è piuttosto provato dalla necessità, in che si trova di trascurare i sentimenti organici e numerosi piaceri e dolori morali, per limitarsi a' fenomeni di rappresentazione e di pensiero, che, per loro natura, sembrano essere i meno stret-

tamente sottomessi all' azione del cervello e del corpo. Ma è anche vero che se i sentimenti dipendono dal corpo ed esistono all' infuori della rappresentazione e dell' intelligenza, essi possono prodursi sovente in seguito ad associazioni d' idee e di rappresentazioni, di cui sono la conseguenza indiretta. I fisiologisti rasentano il problema o lo risolvono imperfettamente: essi mancano d' analisi psicologica e trascurano di domandarsi a qual giuoco di rappresentazioni corrispondono la tristezza e la gioja, e quale può essere il risultato di questo giuoco su la nutrizione e la circolazione del cervello. Gli intellettualisti hanno, invece, il merito di analizzare il giuoco complesso delle rappresentazioni, donde la tristezza e la gioja risultano: ed è di lì che bisogna dapprima cogliere la tristezza e la gioja, se se ne vuol penetrare il meccanismo originale. Ma essi hanno il torto di limitarsi ad analisi astratte di rappresentazioni: essi non vedono il legame che le unisce alle abitudini, agli istinti e finalmente a' movimenti organici, che le sopportano. Per ben comprendere il fenomeno d' associazione o di dissociazione che fa la tristezza o la gioja, bisogna seguirlo nell' ordine de' desiderj in cui si opera per mezzo della rappresentazione, e anche fuori della coscienza chiara nell' ordine delle tendenze, in cui può operarsi per il solo fatto dell' automatismo e della memoria, senza che la rappresentazione abbia bisogno d' intervenire. Solo abbracciando il fenomeno in tutta

la sua estensione, si può concepire ciò che esso ha di tonico o di deprimente per il cervello e per il sistema nervoso tutto intero: si vede come un giuoco di rappresentazioni, di desiderj, d'istinti può produrre l'anemia o l'iperemia cerebrale, la nutrizione o la denutrizione degli elementi nervosi, e per mezzo del cervello agire su la circolazione e la nutrizione del corpo tutto intero. — « Il nostro punto di partenza, conchiude il Dumas, è lo stesso che quello degli intellettualisti, ma noi concepiamo il meccanismo mentale della tristezza e della gioja sotto una forma piú complessa. *Per essi le rappresentazioni sono le forze vive dell'anima; per noi sono de' simboli che traggono ogni lor forza ed ogni lor valore dalle tendenze chiare o confuse che le provocano o che sono provocate da esse, ed è sino a queste tendenze che la nostra analisi discende.* Di piú.... noi intercaliamo un elemento nuovo, il sistema nervoso, e spesso il corpo tutto intero.... Questa conciliazione.... tra le due teorie rivali.... è senz'alcuna pretensione sistematica e dottrinale, e non è inspirata che dal desiderio di spiegare integralmente i fatti e senza eliminare per partito preso, come fanno i fisiologisti e gli intellettualisti, quelli che sembrano contraddire l'una o l'altra delle due tesi ».

Non ostante l'indeterminatezza del linguaggio e la scarsezza di prove e d'argomenti, che il Dumas adduce in sostegno delle sua tesi, noi non possiamo che far plauso al suo tentativo di conciliazione, il solo

che, a nostro avviso, sia su la via della verità e convenga insieme allo spirito filosofico e scientifico della psicologia contemporanea. Richiamando l' attenzione de' lettori italiani sur una pubblicazione condotta con serietà di propositi, con larghezza d'intendimenti e con bontà di metodo, noi ci auguriamo che fra i nostri numerosi cultori delle discipline speculative e naturali non manchino coloro, che vogliano prendere il problema in nuovo esame e lumeggiarlo con nuovi fatti.

V.

IL SEGRETO DELLA VITA.

Luigi Marino, professore ordinario di Etica nella R. Università di Catania, ben noto nel mondo scientifico della Filosofia, pronunziò, dinanzi a eletta udienza, il 16 novembre 1899 per la solenne inaugurazione degli studj, un discorso dal titolo: *Il segreto della vita* *, il quale per la vastità di dottrine che combatte, condensa, modifica o svolge, può interessare egualmente i biologi, i psicologi, gli storici, gli economisti, i giuristi. Dante, Bruno, Vico, Montesquieu, Rousseau, Kant, Buckle, Mommsen, Marx, Mill, Darwin, Spencer, Bernard, Haeckel, Wundt, Lubbock, Lombroso sono i principali autori tesoreggiati.

I. Il segreto è *l' ansia di vivere la vita, indefinitamente migliorandola*. La tendenza al non essere non si può concepire né imaginare. Se l' universo si sentisse e parlasse, direbbe di sé: *Io sono*. Finalità pre-

---

* Catania, Tip. F. Galati, 1900; in-8 pagg. 77; L 2.

cipua degli studj superiori è di dare alle crescenti generazioni la concezione nuova della vita, come la coscienza collettiva ne va preparando ed affrettando l' avvento. Urge si moltiplichino le università popolari, perché nell' industriale, nel commerciante, nell' operaio si restauri il sentimento della vita. Le supreme necessità umane sono le fronde piú alte e magnifiche di una nazione fiorente, quelle che dànno l' aria piú pura, l' ombra piú vitale, l' adornamento piú splendido: ma se all' albero manca la terra fertile, la coltura piú razionale e piú pratica, di fronde superbe non ne dà davvero. È mestieri disvelare vie meglio il segreto della vita, per conoscerne i fini sociali e i mezzi acconci al graduale raggiungimento, sceverandoli dagli antisociali e disadatti. La sociologia deve congiungersi col cuore, ma la psicologia introspettiva, indispensabile sempre, ha il torto di credere che ciascuno, chiudendosi, come una monade leibniziana, nella solitaria stanza della coscienza, possa restare uomo solo, ignudo, e ragionare di diritti, di doveri, e dettar leggi. L' esperienza interna e la esterna si completino reciprocamente. In tutte le forme evolutive le cause interne e le esterne non sono *separate*, ma sono *distinte*. L' identità assoluta sarebbe inerzia, negazione della vita, ch' è attività positiva. Le cause interne non sono una scoperta nuova. Diogene d' Apollonia rigettò il dualismo d' una materia inintelligente e d' un' intelligenza immateriale. Nel puro meccanici-

smo, l' atomo rimane impervio, pur diventato cellula ed organo; la vita, all'inverso, è mutuo irraggiamento di centri di energia, che si fondono e compenetrano. Ci vuole l' artista per disegnare, dipingere un albero, per iscolpire un cavallo od un uomo; per produrre l' albero, il cavallo, l' uomo, il genio, è sufficiente l' azione cieca e meccanica degli atomi, o ci vuole un' intelligenza sovrana, che s' ignora?

II. Simbolo della critica è Mefistofele, il *dubbio in permanenza*; nemmeno la matematica si sottrae alla critica. Dalla bancarotta due istituzioni si salvano, la fede e la scienza: quella sino a che non pretende di diventare scientifica, questa guardandosi dal dommatismo. Ogni tentativo di alleanza tra religione rivelata e scienza è principio di rovina di entrambe. La vita è ricambio incessante (assimilazione, disassimilazione), il quale implica la necessità del nutrimento. Niente si sottrae alle leggi della vita universa, non la circolazione de' venti, non la circolazione del sangue. La causa permanente è la tendenza irresistibile alla vita, principio che non cade sotto i nostri sensi, ma di cui non si può negare l' esistenza. Come ogni altro animale, l' uomo sperimenta la necessità di nutrirsi. Ulpiano, Spinoza, Hobbes, Spencer ammettono un diritto subumano: Darwin, Agassiz, Romanes attribuiscono a' piú intelligenti fra' bruti una semiresponsabilità. I positivisti si contradicono, perché mentre trovano presso le società animali i germi di non

pochi nostri istituti politici e giuridici, d'altra parte negano il diritto naturale umano, *entità astratta, disgiunta dalla vita.* Certo, il diritto naturale rigido e formale ha fatto il suo tempo, ma l'uomo è naturalmente socievole, e dalla natura delle cose derivano le leggi sociali. L'embrione umano riassume tutte le fasi della vita organica ; pare che lo svolgimento della vita si vada attuando in maniera da sostenere e aiutare lo svolgimento della vita umana, la sintesi piú reale e piú alta. Il vecchio diritto di natura, astratto e individualista, è una pianta selvatica, che dev' essere innestata co' verdi rami del nuovo diritto di natura, positivo e sociale. « I diritti politici non sono meri diritti, ma garantia de' naturali » (Spencer). Nell' esercizio del diritto alla vita, l' uomo s' imbatte in altri uomini, a lui sostanzialmente identici: *homo sum quam tu* (Vico). Il diritto di ciascuno deve poter coesistere con quello di tutti. H. Spencer stigmatizza le *mostruose sproporzioni sociali*, e S. Mill dichiara che *a questo stato di cose antepone il comunismo.* Gladstone , Fawcett, Chamberlain, Bonghi..... non parlano diversamente. La degradazione dell' operaio, i duri lavori delle donne, le case focolaj d' infezione e d' immoralità, non sono un privilegio di alcuna nazione civile. Aspettiamo il rimedio dalla forza medicatrice dell' inconscia natura ! La formola generale della cooperazione libera è la seguente: *Fa questo, o lascia il tuo posto e subisci le conseguenze.* La erronea concezione del

Diritto: *possibilità di volontà libere coesistenti*, è un effetto dell' individualismo moderno elevato a sistema. Si comincia però a sentire che le convenzioni delle volontà individuali giustificano ogni specie di tirannide, e che ne' negozj privati e pubblici la violazione delle grandi leggi dell' umanità è continua, generale.

III. Ogni essere vivente ha il potere di adattare la sua organizzazione al mondo esterno. L' umana belva lotta da principio con belve sue pari, e contro influenze cosmiche quasi invincibili. I raggi cocenti, il freddo intenso, i venti, i fulmini, il fuoco, le montagne inaccesse, le caverne, i boschi impenetrabili nella vergine immaginazione delle belve umane trasformaronsi in potenze superiori, assetate di sangue e di vendetta. Dalla credenza che gli oggetti e gli agenti naturali siano animati da spiriti, è agevole il passaggio al feticismo, al politeismo, al monoteismo. Non si può separare la leggenda dalla storia, né la storia dalla leggenda, perché quanto piú antica è la storia, tanto piú piccolo è il nucleo storico, si che al poco fatto occorre venga in soccorso la molta imaginazione. Dal fatto che i principali avvenimenti della vita selvaggia sono le guerre, non si può dedurre che le leggende preistoriche sono finzioni immaginate a spiegare la genesi e l'ordine della natura. Noi, non fanciulli, non selvaggi, ma adulti e civili, per motivi analoghi intessiamo la storia di eventi guerreschi, e tutti gli altri fatti pigliano forma di combattimenti.

La piú gran parte della storia è fatale che sia ancora occupata da descrizioni di battaglie, da intrighi di corte, dall'abilità diplomatica di ministri e di ambasciatori. Per la generalità degli uomini la lotta brutale è tuttavia necessaria: necessità non pensata forse, ma sentita, voluta, praticata. Ogni conflitto si riduce a questo: conquistare ciascuno per sé, o apparentemente per gli altri, la maggior somma di beni, mediante la forza bruta e i sostitutivi dalla civiltà inventati. Non originali nella speculazione e nelle arti, originalissimi furono i Romani nel *fortia agere et pati*. Conquistato il mondo, potevano iniziarne la rigenerazione morale. Ed è erroneo opporre che l'individualismo della morale cristiana non si prestasse al bisogno; perché d'individualismo esclusivo nella morale del Nazareno non v'è ombra. I Romani, consacrati a conservare e consolidare quel che aveano rapito a' popoli vinti, in uno con la libertà, non si curarono d'altro, e le conseguenze tristi non si fecero attendere. In nessun sito, come in Roma, fu riconosciuto con orribile impudenza il principio che il ricco, il quale trae la sua sostanza dalle braccia dei suoi schiavi, è un uomo rispettabile, il povero, che vive del suo lavoro, un uomo da nulla. Essere povero non era la massima ignominia, non era il peggiore ma il solo delitto, poiché per danaro l'uomo politico vendeva lo Stato, il cittadino vendeva la sua libertà, si acquistavano le cariche, si assicurava il voto del giurato, si vendeva la

nobil donna. L'Italia di quel tempo rassomiglia all' Ellade di Polibio, anzi alla Cartagine del tempo di Annibale. Si è detto che speciali condizioni economiche determinarono il diritto e gli ordini sociali del popolo romano. Piú che dalle condizioni esterne e dalle forme politiche, il danno viene agli uomini da altri uomini preposti al potere, i quali, abusando della forza, mirano a legalizzare le loro usurpazioni e quelle di chi li aiuta a salire e a dominare. Con la scomparsa de' piccoli possidenti, crebbe la tendenza alla concentrazione della proprietà in poche mani, guaio foriero di perdizione immancabile. Le leggi romane divinizzarono la forza bruta, la quale esausta, per eccesso di funzione, giacque alla fine, e una forza giovine irruppe e s' impose. Se la forza è il diritto, l' effetto diventa causa, e qualunque forza, che soverchi la prima, le subentra nel diritto. Quand' anche le leggi fossero uguali per tutti, non ne risulterebbe che una eguaglianza nominale, buona per mantenere il povero nella sua miseria, il ricco nella sua usurpazione. Lo stato sociale è vantaggioso agli uomini, solo allora che a nessun di loro manchi il necessario per vivere e perfezionare materialmente e moralmente la esistenza. Ma è vano sperare salute da' teorici. L' idea erronea, che si ha della legge di evoluzione, fa credere che la proprietà individuale sia un progresso, rispetto alla collettiva, sol perché questa precede quella. Ma cosi è veramente? G. Bruno scrisse: « Chi ha fatto

che quel tanto ch' era bastante a tutti venga ad essere soverchio a questi e meno a quegli altri, onde questi a loro belgrado crapulano, quegli altri si muoiono di fame, ha dato prove di una virtú manigolda. Ribalda, stolta è l' usurpazione de' beni che Dio dona a tutti. »

I popoli europei difendono le usurpazioni e le violenze, trincerandosi dietro i loro codici, i quali si informano nelle leggi romane, palladio infausto di un individualismo selvaggio. Roma, se cessò d' imperare col diritto della forza, continuò a imperare con la forza del diritto. Fu vera gloria? Al *Corpus iuris civilis* noi dobbiamo sostituire un *Corpus iuris socialis*. Giustiniano, rustico, ortodosso fanatico, persecutore di liberi ingegni, conquistatore e tosatore crudele di popoli, circondato da ministri impopolari, zimbello di un' antica commediante e cortigiana, era disadatto a ben attuare la felice intuizione avuta; e ne usci una opera inorganica, piena di lacune, d' incoerenze, di adulterazioni d' antichi testi, animata sopratutto da uno spirito di onnipotenza imperiale, a scapito del diritto e della giustizia. L' Jhering dichiara che la parte principale e migliore della classica giurisprudenza spetta al sentimento guerriero del popolo. Ma il cuore dell' *homo novus* sarà l' opposto di quello del conquistatore, e la forza morale trionferà della forza fisica. In principio, gli organi del governo celeste e del governo terrestre hanno, in gran parte, gli stessi interessi, perché gli intercessori fra gli déi e gli uomini,

continuando ad essere onnipotenti, fondono il governo civile nel governo ecclesiastico; ma con lo svigorirsi delle credenze primitive, lottano fra di loro per la supremazia. Se morale e religione positiva romana fossero equivalenti, essendosi questa nel Medioevo elevata a una potenza non piú raggiunta, anche quella si sarebbe dovuta inalzare allo stesso livello; e, invece, se la redenzione della umanità dal dio della forza e dell'oro ancora indugia, responsabile in gran parte è la Chiesa. Molti secoli di Medioevo abbiamo nella coscienza: quantunque sepolta l'organizzazione teocratica del papato, il potere spirituale, assunto un temporalesco potere di fatto piú malefico e piú vivo del morto, s'insinua nel nuovo mondo, adattandosi alle mondane esigenze, infingendosi democratico, socialista, pur di ammassare ricchezze e d'imperare.

Non esistono freni interni ed esterni per impedire di varcare la misura della facoltà di agire, e la violazione delle leggi della vita è costante e flagrante.

IV. L'umanità, per uscire dal suo stato presente, non può essere che provvidenza a se stessa: in lei è la virtú che la risospinge, l'abbassa o la trae in alto. Il Gladstone ha definito il sec. XIX: *secolo degli operai*, e C. Cavour consigliava di appagare le aspirazioni delle masse, di studiarne l'istinto, del quale i *Sindacati*, le *Leghe dei lavoratori*, le *Cooperative* sono manifestazioni eloquenti e preannunziano la società avvenire. Oggi si pensa e si opera conforme alla mas-

sima: *la tua morte è la mia vita;* domani si penserà e opererà conforme a una massima opposta: *la tua vita è vita della mia.* Vi è un postulato ammesso dalla religione, dalla filosofia, dalla scienza, da asociazioni di liberi, ed è la identità sostanziale del tipo umano, in che la fratellanza degli uomini s' impernia. Ebbene, nella pratica nessun postulato è tanto disconosciuto. « Concedi all' uomo ciò solo che gli è necessario, e la sua vita sarà meno bella che non è quella dei bruti » (Shakespeare). L' uomo non vive di solo pane. Lo stomaco va innanzi per ragion di tempo; lo spirito innammorato del vero, del buono e del bello, va innanzi per ragion di merito, e fa che la vita abbia un valore effettivo. La vita non è individualista né comunista, materialista né moralista, e finora è stata l' una cosa o l' altra. Accenna a integrarsi? Il segno della vittoria è l' organizzazione progressiva de' lavoratori di tutto il mondo, la quale, come lava di mille vulcani, si avanza inesorabile, irresistibile, sino a che non avrà distrutto questo crollante edifizio. La casa di salute sorga in un ambiente sano, e ogni spalla porti il proprio sasso alla gran fabbrica, della quale ecco le basi granitiche: a) *A nessun uomo manchi di che vivere da uomo;* b) *Chi non lavora, non mangi;* c) *Lavoro liberamente solidale, specificato dalle proprie attitudini e dalle necessità e utilità delle diverse zone abitate.* La stessa forma cooperativa, la men discosta dalle condizioni della società avvenire e per ciò la più

adatta ad attenuare la lotta di classe, non impedisce le sproporzioni nate dalla cooperazione volontaria. Dove nella umanità novella continuasse *la lotta di esistenza*, collettiva e individuale, l' esclamazione spontanea sarebbe: *si stava meglio, quando si stava peggio.* Le astrazioni economiche, morali, giuridiche per la redenzione dell' umanità non meritano fiducia: l'astratto piú è sublime, e piú dista dal fatto, tal che se il miglioramento della vita, realtà per eccellenza, dipendesse dalla presuntuosa ragione, che *si riferisce all' universale* (Kant), mai si verrebbe a capo di nulla. Di panegiristi della ragione ce ne son tanti, Schopenhauer fra gli altri. Egli dice: « l' animale impara a conoscere la morte nella morte, mentre l' uomo le si approssima ciascun giorno con cognizione di causa ». Ma a che pro? L'animale ragionevole, non potendo volere il proprio male, ma solo quello del prossimo, spera eccellenza dalla soppressione del suo vicino, e in suo segreto gioisce di accompagnarlo al cimitero, pur dando segni di dolore. Preferibile la condotta di un antropoide, che alla vista di un compagno annegato, a modo d' esempio, nelle acque del Nilo, ristà da gli esercizj ginnici a traverso i rami degli alberi, ergentisi lungo la spiaggia, e non si allegra. Ignoro, se, fra quante stirpi il cielo avvivò, la vita incresca ai soli figli di Prometeo; ma so che l' animale ragionevole, dandosi il non invidiabile titolo di « mortale », immortali reputa tutte le stirpi subumane, il che non è. Per ciò i soli saggi,

sotto un tal punto di luce, a me pare siano coloro che movon guerra all' ombra vana, e pur terrifica, la quale *è nulla, prima di venire, meno che nulla, dopo venuta.* E, intanto, compulsano le leggi della vita e ne consigliano l' osservanza. Ufizio più importante non può aver la ragione, ma ne compie uno affatto opposto! Malato o fannullone è il trappista che, in un continuo ozio senza riposo, ricorda a sé e a' proprj fratelli di *dover morire*, ma il resto della comunanza che, per via diretta o indiretta, rafforza il regno della morte, è fatua e malvagia insieme. È per la ragione che l' uomo ha linguaggio articolato, ossia nasconde il suo pensiero, ha l' idea della morte, ossia ha religione e filosofie, che nessuna efficacia hanno spiegato su la giustizia spontanea e su la elevatezza de' sentimenti. Ma il colmo del cinismo idiota è la pretesa di misurare il grado di fede, sapere, ricchezza, délittuosità degli uomini, tirando fuori, da mirifici calcoli sui *grandi numeri*, un bizzarro *uomo medio*, ch' è tutt' insieme religioso e irreligioso, letterato e analfabeta, agiato e affamato, onesto e criminale. Milioni d' individui fatti di carne e di ossa, forniti di senso, di volontà, d' intelletto, sono affetti di cecità morale, muoiono di fame, di malaria, di eccesso di fatica, di piombo, di baionetta...; la statistica, in compenso, arreca a' superstiti il grande conforto delle sue astrazioni!

Riverniciature di codici, indennità a' deputati, regolamenti parlamentari, ire e promesse di candidati

al potere, politica e congressi, esposizioni, apoteosi d' imperatori in ritardo, processi clamorosi, sovreccitazioni clericali e patriotiche, dispute incomposte su la spiegazione materialista, disseppellimenti di civiltà fossilizzate, di palimsesti: rappresentano la vagabondaggine della ragione, o il suo cinico proposito di distrarre gli animi dalla cura di un malato ridotto alle inalazioni d' ossigeno. La potenza arcana che guida le rondini e il cuore delle madri, che converte la inconsapevolezza delle umane belve nell' intuito dei grandi capitani, la loro viltà e ferocia nel coraggio degli eroi, nella dolcezza del Nazareno, la volontà fiacca e ipnotica nella fede de' martiri, l'egoismo brutale nell' aberrazione degli apostoli, la debole e pigra suscettività nelle divinazioni de' filosofi e de' poeti: guiderà i cuori dei felici e degli oppressi, associandoli e compenetrandoli. Uomini di ogni classe sognano ormai siffatta unione, onde *l' aiuola che ci fa tanto feroci* si trasformerà in delizioso giardino. La solidarietà fa lieve e dolce la fatica. L' igiene vi regna e impera. La bontà è la sola forza. Niente intermediarj tra il lavoratore e il campo, fra l' operaio e l' intraprenditore, fra il produttore e il consumatore, fra l' anima e il suo dio. I doveri religiosi e sociali compendiansi in una formola non incisa su metallo, ma impressa nella coscienza, ed è la formola augurale della vita: *Amore e Lavoro*.

La vita concepita dal lato prettamente biologico,

contro il vitalismo e il meccanismo dell' istinto, per chiarire l'insufficienza della spiegazione evoluzionista delle cause, ataviche e storiche, che han prodotto il culto del dio della forza; l' unilateralità del dritto romano e de' codici moderni, che in esso s' inspirano: l' esempio d' ingordigia dato mai sempre dall' *antica lupa*, *maledetta* da Dante; le mostruose sproporzioni economiche; le antinomie della ragione che abbassano l' uomo al di sotto de' bruti; l' inanità delle speculazioni de' filosofi, economisti, statisti, politici e sociologi per la cura de' *mali presenti*: sono queste le idee essenziali del suggestivo discorso, che noi non abbiamo potuto indicare che a grandi tratti. Ma esse sono esposte dall' autore con una ricchezza tale di dettagli e una si vera profondità di pensiero e un si grande spirito scientifico, da costituire un sillogismo serrato e vigoroso, in cui la generalizzazione de' dati positivi serve di bàse alle illazioni piú originali ed ardite.

———

sarebbe necessario, talvolta è in difetto. È vero che l'autore potrebbe osservare che molto di quello che c'è nel suo corso, non si trova in altri, e per raccoglierlo bisognerebbe sfogliare libri, memorie e riviste, com'egli fece, e, per contrario, molto di quello che in esso manca, in altri si riscontra agevolmente. Ma è perciò che se il suo manuale può giovare alle persone cólte, che hanno bisogno di rinfrescare il ricordo dei primi insegnamenti ricevuti e di conoscere alcune nuove tendenze del sapere; non sempre è guida sufficiente e sicura per giovanetti, che ora vengono avviati per lo studio della filosofia, e hanno bisogno, piú che di appassionarsi a discussioni di problematica soluzione, di apprendere quello che ci è di certo e d'inconcusso, quello in cui concordano sistemi e scuole. Bisogna fare nel libro di testo, come nell'insegnamento, lo sforzo maggiore, il massimo per dar precisione, rigore, sopratutto obbiettività al pensiero e all'esposizione.

II. Commendevole, senza dubbio, è il capo primo su la « Teorica delle funzioni nervose e muscolari »; se non che sorge spontanea la dimanda circa la convenienza d'impartire, in cosí larga misura, nell'insegnamento filosofico una moltitudine di notizie anatomiche e fisiologiche su 'l sistema muscolare e nervoso, le quali trovano miglior posto e possono avere anche piú ampj svolgimenti nell'insegnamento delle scienze naturali. Un po' farraginoso il capo secondo « delle sensazioni »,

nel quale qua e là si accolgono dottrine non ancora bene assodate e altre se ne rigettano, di cui non è apprezzato il giusto valore. Anzi accade, qualche volta, che l'autore non sapendosi decidere tra due opposte opinioni, voglia trovarne il giusto mezzo, e non si accorga che l'una involge la negazione dell'altra. Nel capo terzo su la « percezione sensibile » è posta ben netta la distinzione tra sensazione e percezione, ma non è indicato il passaggio dell'una nell'altra; e se è fatto accenno al problema ontologico della corrispondenza della conoscenza colla realtà, non è punto detto in che guisa possa essere criticamente risolto. Il cavarsela con una affermazione come questa: « i risultati a cui sono giunti i cultori delle scienze sperimentali e di osservazione, confermano nel modo piú evidente la esistenza di una *realtà esterna* », è, col rispetto dovuto all'Helmholtz e ad altri insigni scienziati, voler sciogliere, in qualche guisa, in senso antifilosofico una tesi essenzialmente filosofica. Nel capo quarto, l'autore riproduce la classificazione del Bain delle sensazioni della vita organica, senza chiarire i caratteri psicologici delle medesime e la loro dipendenza da' processi somatici. Nel capo quinto, trovo inutile la descrizione degli organi e delle funzioni de' sensi esterni; mancante l'argomento della virtú conoscitiva di ciascuno di essi e dell'importanza di tutti per la vita dell'anima. Nel capo sesto si enumerano alcune forme di associazione delle rappresentazioni, altre si tralascia-

no, di nessuna si espongono le leggi: non opportuno è il § 4 su le nozioni di tempo e di spazio. In modo addirittura incompleto è trattata, nel capo settimo, la riproduzione delle rappresentazioni. Appena abbozzato è nel capo ottavo il processo di formazione delle idee, e punto rilevata l' importanza del linguaggio per la vita interiore dello spirito. Non veggo ben chiara nei capi nono e decimo la differenza tra l' associazione e riproduzione delle idee e quella delle sensazioni e percezioni, di cui si era parlato nei capi precedenti; non è esatto che la memoria sia una riproduzione delle idee; ed è curioso che mentre si notano alcune circostanze fisiologiche come fattori della memoria, se ne dimenticano affatto i fattori psichici. Sono privi di sviluppo i capi undecimo e duodecimo su l' immaginazione, l' intelligenza e la ragione. Nell' insieme, ad eccezione della teoria delle sensazioni esterne, la psicologia teoretica o della conoscenza è trattata superficialmente e in misura insufficiente.

III. Non miglior fortuna incontra la psicologia pratica o morale. Il capo decimoterzo è una rapidissima rassegna de' varj aspetti, sotto i quali può essere studiato il sentimento. Ma l' autore non fa distinzione fra il tono della sensazione e il sentimento vero e proprio: dà una sufficiente spiegazione dell'origine del sentimento sensibile, ma non chiarisce punto quella de' sentimenti superiori e intellettuali: mostra d' ignorare il dibattito fra la teoria fisiologistica e l' intellettuali-

stica de' sentimenti: non fa un particolareggiato esame delle singole classi di sentimenti, che pur sono tanta e cosi viva parte della nostra attività psichica: infine confonde emozioni e passioni, dimenticando che l'averle rigorosamente separate è uno dei meriti che il Kant s' acquistò per la psicologia. Nel capo decimoquarto, le considerazioni d' ordine fisiologico su gli impulsi motori annullano quelle d' ordine psicologico, e si giunge a spiegare la volontà solo ammettendo nel cervello la presenza di elementi nervosi che rendono possibile la produzione di percezioni intellettuali (idee, concetti ecc.). Nel capo decimoquinto, non sappiamo a qual fine e con quale fondamento l' autore alla ordinaria divisione de' movimenti in volontarj e involontarj ne sostituisce una sua di movimenti appetitivi, desiderativi, volontarj, istintivi. Il capo decimosesto su 'l temperamento avrebbe potuto essere incorporato in quello che tratta del carattere, sia per evitare ripetizioni, sia per notare la differenza tra due cose che lo stesso Schopenhauer confuse. Tra le molte dottrine che si contendono la spiegazione della coscienza l' autore, nel capo decimosettimo, non sa quale scegliere, ed esce in questa peregrina affermazione: « diciamo solo che ciò di cui non può dubitarsi è questo, che per aversi un fenomeno di *coscienza* sono necessarie certe condizioni e certi processi del sistema nervoso encefalico », senza determinar quali. Troppe cose sono ammassate nel capo seguente su la teoria

delle forze psico-fisiche, e con molta fretta nel capo ulteriore si conchiude che l' evoluzione psichica compiesi sotto l' impero di quelle leggi generali, che governano la *evoluzione* di tutti gli *esseri* della natura: forma troppo polemica ha il capo ultimo su la classificazione de' fenomeni psichici, e non si capisce come l' autore, che precedentemente aveva ammesso un impulso istintivo, ora lo tolga via dal quadro della funzione impulsiva, e come e perché, dopo essersi accostato alla triplice partizione Wolff-Kantiana, non consideri i sentimenti come un *ordine* fondamentale di fenomeni psichici, e si contenti di qualificarli puri fenomeni intermediarj. Opportuna, chiara, esatta, nelle linee fondamentali, l' appendice prima dal titolo: « Psicologia e scienze psicologiche »; la quale completa le nozioni su l' oggetto e il metodo della psicologia fornite nell' « Introduzione. » Anche vera, ma incompleta, l' altra appendice su l' « importanza dello studio della psicologia ».

IV. Poco opportuna, al contrario, almeno nella forma in cui è data, giudico la parte *introduttiva* della logica, nella quale si sollevano discussioni e quesiti di pura gnoseologia non commisurati al grado di coltura di giovinetti trilustri. Né vale l'objettare che essa è necessaria per convincere la gioventú che lo scetticismo manca di fondamento, perocché l' ufficio dell' insegnamento secondario non è certo di abbattere un sistema filosofico.

Troppo diffuso il capo primo su la funzione conoscitiva, dove se era utile far rilevare, come l' autore fece, le tendenze principali della logica, non era necessario entrare in lizze e particolarità piú adatte all' indole di un articolo di rivista, che di un trattatello ad uso de' licei. È molto dubbia l'utilità che l' autore, seguendo del resto le orme dell' Ardigò, si ripromette d' incominciare la logica dallo studio delle *formazioni mentali inferiori*, invece che da quello de' *nomi* e delle *proposizioni*, come usa il Mill con altri, o meglio del *concetto* e del *giudizio*, come costumano pressoché universalmente gli scrittori. Ma ben presto, nel capo seguente, tratta delle manifestazioni superiori della conoscenza, dando del concetto una teoria abbastanza meditata, sebbene non sempre conforme alle opinioni filosofiche piú comunemente accettate. Il capo quarto su l' organizzazione delle conoscenze ha piú valore psicologico che logico, ed è il sunto di una teoria originale dell' Ardigò. Il capo quinto su' principj logici è arido, e suppone noto ciò che ai giovani è ancora ignoto. Non meritano particolari osservazioni i capi che formano la parte speciale della logica, cioè, quelli intorno a' concetti, alle categorie, alla definizione e divisione logica, ai giudizj, al raziocinio in generale, al raziocinio analogico, induttivo e deduttivo, all' induzione e alla deduzione, dove l' autore si è studiato di condensare, qualche volta a scapito della chiarezza, nel minor numero pos-

sibile di pagine le dottrine tradizionali contenute in quasi tutti i libri elementari di logica, giovandosi particolarmente del Fiorentino e del Mill. Tuttavia egli tralascia interamente discussioni e teorie logiche importantissime, quali, ad esempio, quella intorno al valore del sillogismo, a' metodi delle scienze matematiche, delle scienze storiche ecc.

V. L' etica è la parte più originale e più estesa del libro, forse in grazia delle maggiori conoscenze speciali che l' autore, professore universitario di Diritto, possiede.— Nell' « Introduzione » è alquanto arbitraria la distinzione posta tra *etica* e *morale*, e mal sicura quella tra *morale* e *diritto;* non sono ben rilevati i rapporti tra l' *etica* e la *metafisica*, e sono poco critici gli appunti mossi all' *etica Kantiana*. Buono il capitolo su' « Dati fondamentali dell'Etica », svolto su le tracce del Vanni e dell' Ardigò. Molto prolisso, benché denso di notizie e di pensiero; il capo su « l' evoluzione umana » e su l' idea di progresso. Un capitolo che avrebbe trovato più degna sede in un manuale popolare di filosofia della storia, è quello su i « fattori dell' evoluzione umana », in cui si passano in rassegna dottrine e teorie disparate e discordi, senza fonderle bene nel crogiuolo della selezione e dell' esame. Lo stesso, all' incirca, può dirsi del lungo capo su le « leggi dell' evoluzione umana », dove se è esercitata miglior critica, è pure usata maggior confusione.— Il capo primo dell' Etica generale dà una definizione vuota ed inde-

terminata del fatto etico, ed è nuovo criterio di distinzione quello di fatti e di fini etici *normali* ed *anormali*. Abile, ma superficiale la discussione intorno alla « libertà del volere », nel capo sui « fattori etici », nel quale però si leggono queste oneste parole: « non pretendiamo che con questa (la dottrina della *libertà psichica*) sia risoluto definitivamente il problema della *libertà del volere*, poiché, a nostro giudizio, una conclusione definitiva potrà essere data il giorno in cui la scienza giungerà a conoscere la *natura intima* dell' energia psichica: il che non sarà forse possibile, per l'impotenza della nostra mente a conoscere l'*essenza* delle cose. » Nel capo su gli « ideali etici » è lodevole e giusta la preminenza accordata a' medesimi su gli altri ideali umani, ma è assai difficile poter sostenere che essi sono il risultato dell' *esperienza*, ed è quanto mai pericoloso scinderli in due distinte categorie, *ideali etici individuali* e *ideali etici sociali*. Nel capo seguente, non è cosa seria chiamare la legge morale un' « espressione », una « comoda astrazione », ed è fraintendere il vero significato delle parole, negandole i caratteri di *universalità* e d' *immutabilità*, che da' filosofi le sono stati attribuiti. Accurata è l' analisi degli elementi psichici che sviluppano e rafforzano il sentimento del dovere, ma è barcollante la base data alla forza obbligatoria delle norme etiche. Meriterebbe qualche maggiore delucidazione la classificazione de' doveri e de' diritti, ma, in compenso,

sono opportunamente ricordate alcune considerazioni dell' Jhering e del Romagnosi su l' esercizio del diritto. La teoria degli *abiti etici o virtù* non si discosta dalla comune trattazione, e cosi pure la distinzione tra *carattere psichico* e *carattere etico*. È audace affermare che l' *anomalia morale* consista nella mancanza o nel perturbamento del sentimento morale a causa di *anomalia di struttura* dell' organo centrale, perché, pur non negando l' azione che la struttura e l'attività funzionale del sistema nervoso e, in ispecie, del cervello esercitano su lo sviluppo e su le funzioni dell' energia psichica degli uomini, a mio credere, mal si spiega con quelle la degenerazione della coscienza etica. Corretta è la dottrina che separa la responsabilità dall' imputabilità, purché non si cada in esagerazioni. — Nell' Etica speciale è giusta la distinzione d' un' etica della vita individuale e di un' etica della vita sociale: ma fiacco è il capitolo su l' etica della vita individuale, poco a proposito è il paragrafo su 'l lavoro, troppo fuggevole il cenno su 'l sistema delle libertà individuali. Nell' etica della vita familiare non è opportuno soffermarsi di vantaggio su le tre forme dell' unione sessuale, rilevando quasi esclusivamente il lato biologico della medesima. Vi è anche una certa intemperanza di linguaggio, parlando di istinti sessuali, di procreazione e di accoppiamenti, di soddisfazione de' bisogni de' membri, di prostituzione, d' impedimento alla fecondazione ecc., intemperanza che non

può riuscire ben gradita alle orecchie e al cuore della gioventú che frequenta le classi del liceo, specie se in queste vi ha, come ormai spesso accade, delle ragazze. Non è forse necessario mettere in buona vista il divorzio, data la preferenza, almeno finora, accordata dalle nostre leggi alla separazione personale. Troppo abborracciata è l' Etica della vita sociale, dove lo Stato non figura quasi punto, lasciandosi cosí una grave lacuna nella coltura e nell' educazione civile e politica de' giovani; non si parla della Chiesa e di altre comunità etiche inferiori; appena delineata è l' etica della vita internazionale.

VI. Il libro tien largo conto de' risultati ultimi degli studj scientifici intorno alla materia di che tratta, e non gli si possono contestare, tranne qualche riserva, questi pregi: organicità di composizione, idea direttiva nella distribuzione della materia, ordine e legame fra le parti. Non cosí sempre corrisponde la profondità della ricerca e della critica, la concisione, la giusta economia nella scelta del materiale, e molte cose potevano essere tralasciate, senza nuocere all' intendimento delle altre. Evidentemente, l' autore ebbe premura di soccorrere ai bisogni speciali delle menti che nelle Università si avviano per lo studio delle lettere o della filosofia o delle scienze giuridiche e sociali, e spesso perdé di mira il fine peculiare e proprio, a cui il libro è destinato, destare e coltivare lo spirito filosofico ne' discenti di liceo. Cosí, difatti,

frequenti occorrono le citazioni di nomi e di libri moderni, in ispecie stranieri, perfettamente inutili in un corso dedicato a' giovani: ai quali piú che di conoscere la fonte da cui il trattatista attinge la dottrina, interessa formarsi un concetto chiaro intorno ai dati e alle soluzioni dei piú generali problemi, che la scienza contemporanea viene agitando. Ma l'autore, in mancanza di un sistema proprio ed originale d'idee, preferí presentare, quasi in forma di mosaico, i risultati degli studj fatti dagli altri, e credette suo debito d'onesto scrittore dichiararlo, forse anche per aggiungere autorità e credito alle sue parole. Quanto alla partizione del libro, sarebbe stato pratico dividerlo in tre volumetti del costo di L. 1 cadauno, contenenti separatamente la materia del primo anno (Psicologia), del secondo (Logica), del terzo (Etica). Errori di stampa non mancano, ma sono rari e facilmente correggibili dal lettore.

Un libro di testo, in ispecie di filosofia, non deve poter essere inteso senza l'aiuto della parola del maestro. Il prof. Puglia è maestro provetto e coscienzioso, e saprà e vorrà, coll'insegnamento a voce, supplire a quelle mende e lacune che il suo manuale, per altro ben concepito e condotto, ad una critica obbiettiva presenta, e che potranno agevolmente sparire in una ristampa che auguriamo prossima.

VII.

PSICOLOGIA DEL LINGUAGGIO. *

La letteratura scientifica italiana non possiede ancora un' opera originale e fondamentale di psicologia. A tal difetto a pena suppliscono le rare e non sempre fedeli traduzioni di rinomati libri stranieri, fatte coll' intendimento di ridestare fra noi l' interesse per lo studio sistematico e completo della Psicologia, considerata come scienza induttiva e fondata su 'l metodo delle discipline naturali. E sono, in mancanza di meglio, da apprezzare quelle minute e pazienti monografie che, pur senza molto approfondire uno od un altro problema dello spirito, questa o quella legge della vita dell' anima, scritte tuttavia secondo il moderno indirizzo degli studj, attraggono l' attenzione del pubblico, e lo muovono a prender parte alla lunga e nudrita discussione, che si agita ne' paesi piú cólti d' Europa e d' America. Se non fosse vero altresí, che in Italia all' incremento della psicologia il mag-

* A proposito del libro, dallo stesso titolo, del prof. N. R. D'ALFONSO — Roma, Società editrice Dante Alighieri, 1899.

gior ostacolo viene tuttora, eccezioni a parte, da' suoi poco pratici cultori.

È difficile fissare un argomento piú fecondo e moltilatero del linguaggio, principale strumento della coltura dell' uomo. Al prof. D' Alfonso, abile nello scrutare le pieghe della coscienza, va fatta lode per averlo preso a trattare; ma egli avrebbe altrimenti bene meritato degli studj, se, invece di provvedere a utilità didattiche, si fosse inspirato a intenti scientifici e teoretici. — Esaminiamo il suo scritto.

Il capo primo è un indice degli aspetti molteplici, sotto i quali può essere studiato il linguaggio, tanto dal punto di vista psicologico, logico, estetico e pedagogico, quanto da quello anatomico, fisiologico e patologico.

Il secondo capo è una enumerazione degli organi del linguaggio, con qualche accenno alle loro funzioni.

Il capo terzo distingue tre ordini di attività psichiche, le centripete o d' intrinsecazione, le centrali o intellettive e affettive, le centrifughe o di estrinsecazione. In queste ultime si distingue il moto riflesso dagli altri movimenti, e si studia negli animali infimi, negli altri animali, e nell' uomo. Infine si osserva che dei tre elementi, onde risulta la vita interiore dell' uomo, le rappresentazioni, le energie logiche, le passionali, i primi due possono estrinsecarsi determinatamente, mentre l' ultimo non si estrinseca se non indeterminatamente, ma in ordine di tempo molto

prima di quelli, siccome ci attesta il grido, il pianto ed il riso, il sospiro ecc.

Nel capo quarto l'autore fa la *preistoria del linguaggio*, esaminandone le prime manifestazioni negli animali inferiori e superiori (mammiferi e uccelli) e in alcune tribú nomadi. Poi studia un momento interessante, l'imitativo, e dimostra come la grande varietà de' rumori della natura che vengono imitati dagli uomini primitivi, contribuisce a render piú varia la loro voce. Indi studia l'origine della parola, come forma vibratoria atta a comunicare altrui le proprie rappresentazioni, e fa vedere la necessaria connessione della preistoria del linguaggio con quella di tutte le altre energie che costituiscono la vita sociale (p. e. l'attività economica), ed osserva che il linguaggio preistorico non poté avere forme stabili, ma dovette subire alcune metamorfosi in ragione del vario dirimersi e del nuovo aggrupparsi di uomini e di famiglie.

La *storia del linguaggio,* di cui è oggetto il quinto capitolo, comincia il giorno in cui fu risoluto il problema dell'esistenza: e speciali segni di scrittura e di lettura dovettero stabilirsi per ciascuna piccola società: ma quando un popolo energico e forte acquistò di sé una coscienza superiore a quella degli altri popoli, che si sforzò di aggiogare e di dominare, allora fu quello il primo popolo veramente storico, e il suo linguaggio fu imposto a' vinti. Ogni società civile ha

prodotto di poi qualcosa di particolare in un ramo delle istituzioni sociali (leggi, industria, commercio, arte militare, belle arti, religione, scienza), e corrispondentemente a questo progresso nuove forme particolari contribuirono ad arricchire la lingua d' un popolo. Cosí il progresso della lingua va di pari passo col progresso dell' umanità. E niente meglio della lingua è l' indice dello stato intellettuale d' un popolo, della sua storia, del grado della sua eticità, della sua energia, delle sue aspirazioni economiche, artistiche, sociali, religiose, scientifiche. Ciascun grado dell' evoluzione del linguaggio è l' espressione dello stato psichico e cerebrale, in parte ereditato in parte acquisito, di quei dati popoli; dello stato degli organi vocali e dell' ambiente, cosí naturale come etico, che gli uomini si sono creato ed in cui sono vissuti. Cosí le lingue de' primi popoli furono monosillabiche, perché il monosillabo è la parola piú conforme alla possibilità fisiologica e psicologica d' esecuzione fonica de' popoli primitivi. In tempi piú progrediti, le lingue diventano polisillabiche, agglutinanti o articolate: le lingue flettenti sono quelle che hanno raggiunto il maggiore sviluppo possibile, e sono parlate e scritte da popoli ricchi di pensiero e di azione.

Il capo sesto tratta de' rapporti tra *il linguaggio e la logica.* Da una regione della conoscenza, in cui le cose appaiono accidentalmente connesse fra di loro, ci eleviamo ad un' altra in cui ogni cosa apparisce connessa

ad un' altra necessariamente, e vi è un' ultima regione, quella del pensiero filosofico, in cui i gradi della realtà debbono apparire connessi in una sola unità. Nella descrizione, nella narrazione l' uomo rivela il suo grado di energia logica, in quanto che o descrive e narra meccanicamente e riproduce poveramente la realtà, o riproduce le cose nella loro integrità. Lo studio della storia ci fa vedere una lenta e progressiva conquista, che l' umanità ha fatto nella logica. I linguaggi primitivi mancano di nessi logici stabili, i quali appariscono quando cominciano a formarsi le istituzioni sociali e scientifiche.

Il capo settimo si occupa della *psicologia e pedagogia della loquela*. Osserva che un buon metodo per avviare i bambini a parlare è di conciliare l' apprendimento delle parole con l' apprendimento delle cose che esse esprimono. In seguito descrive il lavoro di accomodazione necessario per pronunziare le vocali e le consonanti *labiali, linguali*, *gutturali:* e il bambino è man mano adatto a compiere una serie di movimenti vibratorj, dalla voce primordiale ed indeterminata alla parola piú complicata. E l' autore si ferma a considerare gli aiuti che si possono prestare al bambino per rendergli piú facile l' acquisto della loquela.

Nel capo ottavo si parla della *psicologia e pedagogia della lettura e della scrittura*. Per avviare un bambino alla lettura non si ha a prima giunta altro còmpito che di fargli associare quelle date voci e rumori ele-

mentari a quelle tali vocali o consonanti significate: quando saprà leggere senza difficoltà le parole di piú semplice articolazione, gli si faranno leggere quelle piú lunghe e complicate. La scrittura è una funzione piú complessa che non il leggere o il parlare: oltre alla conoscenza de' segni impressi degli elementi vocali e rumorosi, di che le parole significate risultano, e della loro connessione e ricordanza, si richiede una serie di movimenti articolati e coordinati della mano e del braccio, convenienti alla penna, ed atti a rendere su la carta quella serie di segni rispondenti agli elementi delle parole, dalla cui connessione nascono.

Nel capo nono si studiano i rapporti tra il *linguaggio e la mente*. Nessun animale supera l' uomo nella potenza di abbracciare, mercé un gran numero di organi differenti, tutte le qualità e determinazioni del mondo circostante, in tutti gli elementi e le parti che lo costituiscono. E ciò che fa meraviglia è come l' uomo, che abbia avuto la piú elementare coltura, sia atto ad eseguire immediatamente una serie di giudizj o di proposizioni su qualunque rappresentazione ed oggetto che percepisce: ciò che è discorrere. Ed è maggiormente da ammirare l' oratore che improvvisa la forma del suo discorso e trova li per li il metodo per la trattazione del suo argomento. Ma se vi ha uomini che conoscono una sola lingua, ve ne ha altri che pervengono a conoscerne parecchie, nelle quali parlano e scrivono con gran maestria. Si con-

chiude che il linguaggio, in tutti i suoi aspetti, rappresenta la mente, se per tale s' intende l' unità sistematica, che il soggetto ha raggiunto, di tutte le rappresentazioni rispondenti agli oggetti reali.

La localizzazione delle funzioni del linguaggio è l'argomento del capo decimo. Fra gli organi del linguaggio, il cervello rappresenta la parte piú importante. In questi ultimi quarant' anni molto progresso si è fatto nella conoscenza della localizzazione delle funzioni del linguaggio. Sembra che la prima circonvoluzione temporale dell' emisfero sinistro sia la sede della memoria uditiva delle parole: e che il lobulo parietale inferiore dell' emisfero sinistro sia il centro della memoria della visione delle parole impresse; che una lesione nel terzo posteriore della terza circonvoluzione frontale dell' emisfero sinistro tragga la perdita de' movimenti coordinati necessarj all' articolazione delle parole (afasia); che il piede della seconda circonvoluzione frontale dello stesso emisfero sia l'organo in cui ha sede la memoria de' movimenti coordinati delle dita, della mano e dell' avambraccio, necessarj per scrivere. Ma è corta veduta empirica e bruta quella de' patologi, che scindono il territorio cerebrale in tante piccole provincie autonome ed indipendenti le une dalle altre, senza vederne l' unità e l' organismo. E la verità è che la localizzazione delle funzioni del linguaggio è li dov' è la localizzazione della mente, cioè, in tutta la zona grigia periferica di entrambi gli emi-

sferi. Localizzare, come fanno i patologi, i varj aspetti della funzione del linguaggio nell' emisfero sinistro, si prova come un errore di apprezzamento.

Il linguaggio interiore ed esteriore è il tema del capo undecimo. Il linguaggio mentale precede il linguaggio fonico. Per l' uomo che pensa è necessario di dare un' imagine visibile alle rappresentazioni, che passano per la sua coscienza. Il linguaggio interiore risulta sopra tutto di rappresentazioni di oggetti percepiti: ma può anche accadere di pronunziare dentro di sé le parole che si pensano connesse alle cose, e perfino i movimenti per la scrittura possono diventar parte del linguaggio interiore. Il discorrere è accompagnato da un continuo movimento molecolare cerebrale, al quale, quando si parla o scrive, fa continuazione il movimento muscolare. È di grande importanza concepire il meccanismo per cui il linguaggio interiore diviene esteriore, mercé un' onda di movimento che, partendo dal campo psichico e passando per speciali fibre nervose, contragga quei muscoli e produca quei movimenti necessarj a far pronunziare quelle date parole. Il linguaggio interiore è gran parte del pensiero, ma non l' esaurisce, ed anche considerato nel triplice aspetto della visualità, dell' auditività e della motilità non ne è che semplice movimento.

Brevi considerazioni sui rapporti tra la *musica* e il *linguaggio* contiene il capo duodecimo. Se la musica non è il linguaggio della realtà determinata, è però il

linguaggio degli stati affettivi e passionali dell' uomo, come il canto. Il bambino canta prima di parlare, perché il canto è qualcosa di molto piú semplice e di meno determinato. Ma il linguaggio interiore del pianista che passa gran parte di sua vita eseguendo opere in musica, è molto complesso: e se si crederà possibile che un musicista possa essere oratore e cantore, si dovrà immaginare quale immenso e multiforme lavoro di memoria d' immagini e di movimenti interiori ed esteriori, e quale grande lavoro logico deve essere atto a compiere il cervello di quell' uomo.

Conchiude il capo decimoterzo con alcune *considerazioni generali su 'l linguaggio*. Le sensazioni muscolari, le percezioni acustiche e visive sono passate in rassegna e piú particolarmente analizzate tutte le altre condizioni organiche, cerebrali, sociali, storiche, pedagogiche che si richiedono nell' uomo, perché egli acquisti con perfezione tutte le forme del linguaggio e la cui assenza nel bruto toglie a questo la possibilità di elevarsi a compiere le altre funzioni logiche, che può compiere solo l' uomo. Senonché la virtú del linguaggio non è qualcosa di ereditario; si eredita l' organo che è soltanto atto da prima alle funzioni psichiche piú immediate. Abbandonato il fanciullo a sé, non raggiungerebbe le forme della loquela, che, come le piú alte attività umane, sono il risultato dell' educazione sociale e individuale.

La lettura di questo libro si può coscienziosamente

consigliare agli alunni di una scuola di magistero, e, in generale agli studiosi di pedagogia e di psicologia. Non così, giudico, se ne potrebbe rendere obbligatoria l'adozione in un liceo; tantopiú che i due capitoli, il sesto e il nono, cioè: « Linguaggio e logica », « Linguaggio e mente », i soli che abbiano stretta attinenza con lo studio filosofico liceale, trascurano il vero lato della questione, il logico e psicologico, per tener quasi esclusivo conto dell'aspetto meramente meccanico della loquela. Il libro è scritto, oltre che da un distinto psicologo, da un medico, da uno che ha molta famigliarità con le scienze naturali. Qualche volta le digressioni, le ripetizioni e minutaglie affogano il pensiero e stancano l'attenzione del lettore. Parecchie osservazioni non riflettono particolarmente il linguaggio, ma piuttosto l'uomo e la sua attività psichica e quella degli animali. Lasciamo stare alcuni modi di dire, arditi o ambigui, come questi: « noi possiamo riuscire di provare i medesimi dolori » (pag. 22), « le energie logiche e passionali » (cap. III), « fare la clinica delle funzioni della loquela » (pag. 4), « l'infimo grado di attività psichica è puro fisiologismo » (pag. 8), « la logica è la molteplicità nelle cose » (pag. 59), « è necessario che il bambino apprenda a parlare prima di leggere » (pag. 70), « ciò che è un qualche di piú facile » (pag. 85), ecc. ecc. — Il pregio principale del lavoro è un'analisi fine, minuziosa, scrupolosa.

VIII.

L'EDUCAZIONE POPOLARE

IN INGHILTERRA E IN FRANCIA. *

Libro pieno d' interesse e ricco di notizie, buono ed utile per chi voglia confrontare l'educazione popolare italiana con quella di due grandi paesi civili, l'Inghilterra e la Francia. Pubblicazioni di tal genere dovrebbero moltiplicarsi, allo scopo di affrettare quel miglioramento intellettuale e morale del nostro popolo, da cui dipendono il benessere e la prosperità della patria nostra.

Nella prima parte si discorre della educazione popolare in Inghilterra. L'autore comincia col ricordare il giudizio del Macaulay su gli effetti meravigliosi verificatisi nella Scozia per una legge scolastica del 1697. Passa in seguito a fare la storia dell' amministrazione scolastica inglese, dell' istituzione dell'*Education Depar-*

* Impressioni e note di viaggio del prof. AURELIO STOPPOLONI — Napoli, Luigi Pierro, 1899 — pag. 222; L. 2,50.

tement, e a rilevare la speciale importanza de' comitati scolastici, *school boards*. Il sistema inglese è di considerare l' opera dello Stato come di integrazione e di complemento alla chiarita deficienza de' privati e de' minori organi locali. La legge Forster nella metropoli e ne' grandi borghi riuscì efficacissima, ma incontrò ostacoli nei piccoli centri. Il Gorst, verso la fine del '96, presentò un *bill* inteso a migliorare le condizioni dell' istruzione pubblica; se non che la riforma era inspirata a uno spirito reazionario, che ne impedì l' attuazione, e nel marzo dell' anno seguente fu invece approvata la legge Balfour a favore delle *voluntary schools*, per la quale le scuole private sono esenti da imposte erariali, e ricevono un sussidio di cinque scellini all' anno per allievo. La somma all' uopo necessaria è calcolata annualmente di oltre 600 mila sterline. In Inghilterra si è compreso che l' azione diretta della scuola è di troppo corta durata e contrariata da troppi ostacoli per riuscire da sola alla vera educazione del popolo. Gli Inglesi hanno studiato ed attuato i provvedimenti necessarj per continuare nell' adolescente e nell' adulto l' azione benefica dell' istruzione elementare. Le sole scuole serali in tutto il Regno Unito nel 1897 erano frequentate da più di 300 mila allievi, e le spese totali per poco non raggiunsero sei milioni di lire italiane. Il *Toynbee Hall* è una specie di colonia stabile in un miserabile quartiere di Londra, ove alcuni professori si trasferiscono per un tempo determinato, non tanto

per impartire lezioni agli operaj, quanto per fraternizzare con essi. Il *Palazzo del Popolo*, inaugurato nel 1887 alla presenza della Regina Vittoria, offre un ordinamento scolastico professionale della piú grande importanza : le sole scuole serali, frequentate da piú che 4 mila alunni e alunne , comprendono la sezione di scienze e d'arti, la sezione de' mestieri, e la sezione generale e commerciale. Il Politecnico di *Regent Street*, in Londra, è una delle istituzioni che hanno maggiormente contribuito all' educazione del popolo nell' immensa città. Basta avere da' 16 a' 25 anni di età e pagare una quota mensile di 10 scellini per esservi ammesso : uno che sia ammesso, vi trova scuole, sale di scherma, di ginnastica, di lettura, di conversazione, può apprendere la musica , il disegno , le lingue moderne, perfezionarsi nell' arte o mestiere che predilige. È commovente la storia che dell' istituto dà il suo fondatore, Quintin Hogg. La scuola di *Cowper Street* per la classe media fu fondata nel 1866 da alcuni banchieri, negozianti e uomini politici, allo scopo di fornire un' istruzione commerciale a' figli degli impiegati di ogni sorta, le cui rendite non superassero le 4 mila lire. Gli alunni oltrepassano il migliajo e pagano 180 lire circa all' anno di tassa scolastica : i nostri istituti tecnici si assomigliano in parte alla *Middle class School*, diretta dal Dottor Wormel , su l' esempio della quale molte altre ne sono sorte a Londra e nelle provincie. Un' altra benefica istituzione è la Scuola-Museo di *South-Kensing-*

ton a Londra, fondata da Thomas Twining, allo scopo di presentare al popolo in forma concreta e reale per mezzo di collezione di oggetti i principj e le leggi della scienza economica. Per questo Museo lo Stato in Inghilterra spende 2 milioni e mezzo di lire all'anno.

Le biblioteche pubbliche e circolanti hanno anche esse contribuito potentemente alla coltura del popolo inglese. Della vera biblioteca popolare, come esiste da parecchi anni a Londra, noi non abbiamo neppure l' idea. Nelle vie piú popolose, sotto un' iscrizione a grandi caratteri: FREE PUBLIC LIBRARY, una porta, costantemente aperta dà adito ad una vasta sala di lettura, ove si trovano a disposizione del pubblico moltissimi giornali e riviste inglesi, americane, francesi e tedesche. Attigua a questa sala si trova la biblioteca circolante, e al piano superiore la *Sala da studio*, silenziosa e tranquilla per coloro che desiderano consultare i volumi che il bibliotecario fornisce a chiunque li richiede. Chi fonda e mantiene queste biblioteche? « Basta che dieci contribuenti facciano al *Consiglio della parrocchia* un' istanza scritta per aprire una *Free public Library*, perché la questione sia subito sottoposta agli elettori della parrocchia medesima. Si vota come si trattasse di una elezione politica, e se il risultato è favorevole, il Comune si aggrava volontariamente di una sopratassa di un mezzo penny per ogni sterlina di rendita, al fine di fondare e di mantenere la biblioteca richiesta. »
Così stabilisce la legge che William Ewart presentò alla

Camera de' Comuni nel 1880, e che è mirabile esempio, come osservò il Lubbock nel secondo congresso de' bibliotecarj tenutosi a Londra, di ció che può valere ne' Parlamenti l' iniziativa d' un solo. Ora queste biblioteche contengono piú di 5 milioni di volumi, e prestano annualmente 27 milioni di volumi, mentre 60 milioni si dànno in lettura dentro le biblioteche. Pasquale Villari notò che il numero de' poveri senza istruzione sarebbe stato in Londra assai maggiore di quello che era in realtà, se i privati non fossero venuti in aiuto del Governo. Alle *Work houses* aperte dal Governo per i *paupers* i privati aggiunsero le *Ragged Schools,* le scuole per gli straccioni, il cui progresso è principalmente dovuto al Dott. Barnardo. Com' egli sia riuscito nello scopo santo, fu già detto da una egregia scrittrice, Helen Zimmern, e commentato dal prof. Cesare Lombroso: e non si può, senza provare un sentimento di alta ammirazione, pensare a tutto il bene che quest' uomo ha potuto fare, sorretto da un animo nobilissimo e guidato da una volontà tenace. Si contano oggi a piú di 20 mila, fra maschi e femmine, i giovani strappati da lui alla miseria ed alla colpa.

Allorché, or son circa trent' anni, Herbert Spencer affermò che « prima condizione per divenire un utile cittadino è quella dì essere un buon animale », si levarono da piú parti del nostro vecchio mondo scolastico alte grida di protesta. I concittadini del filosofo

illustre ne ascoltarono il consiglio e lo seguirono nei collegi, negli istituti, nelle scuole, nelle famiglie, ove l' educazione fisica e l' osservanza dei precetti dell' igiene formano oggetto delle cure piú premurose e diligenti. L' aristocrazia e la borghesia inglese ha provveduto ciascuna casa di un' apposita stanza per i figliuoli — la *nursery* — spaziosa, piena d' aria e di luce, pulitissima, ove i fanciulli mangiano, dormono, si divertono e fanno il bagno giornaliero d' acqua fredda. Il *cricket*, il *foot-ball*, il *lawn-tennis*, la *crosse* attirano nei vasti parchi una grande quantità di ragazzi, che dànno prova di forza e di destrezza, e trovano in questi esercizj, oltre il gradito divertimento, un appetito straordinario. Giunti all' età di dodici anni, sono ordinariamente messi in collegio, dal quale poi passano all' Università. Siccome il buon esempio viene dall' alto, il figlio dell' operajo inglese, come quello del lord, si avvezza anch' esso a' giuochi, all' aria libera, che sono per lui fonte di salute, mentre lo abituano all' ordine e alla disciplina. L' educazione inglese inculca, fin da' primi anni, al fanciullo la responsabilità d' ogni sua azione. Nessun padre, nessun maestro oserebbe dire *bugiardo* ad un fanciullo inglese, essendo questa la maggiore offesa che a lui si potesse fare. Narra il Coubertin che in un suo recente viaggio in Inghilterra, essendosi recato a visitare il collegio di Cambridge, in un giorno di esami, osservò che nella sala ove erano raccolti i giovani per l' esperimento,

non vi era bisogno di alcuna vigilanza da parte dei professori, ed era permesso agli esaminandi di uscire dalla sala a loro piacere. Si può dire che l' Inghilterra sia tutta in miniatura nei collegi di Oxford, di Eton, di Cambridge e di Harrow. Di là esce una generazione di lavoratori sani e forti, ne' quali l' energia della volontà e la coscienza del proprio lavoro personale si sono potentemente sviluppate. Gli Inglesi non credono che le loro scuole debbano fornire ai giovani altro che le cognizioni positive: essi mirano sopratutto a formare lo spirito, a dare forza e saldezza al carattere, ad abituare l' alunno al governo di sé. Il direttore J. C. Weldon dice: « Noi non abbiamo bisogno di dotti, ma di uomini vigorosi, coraggiosi e onesti, che sappiano e vogliano imitare le virtú e le azioni di coloro che hanno fatto l' Inghilterra prospera e grande. » L' energia, la perseveranza, la calma, il dominio di sé, la disciplina, lo spirito di corpo, il carattere, la prontezza nell' intendere, nell' operare, nell' agire, nel deliberare sono qualità che distinguono il popolo inglese, qualità dovute, in gran parte, alla sua educazione, il cui fine, come ben osserva il Boutmy, è di « *préparer à la vie* » e di « *faire paraître de bonne heure l'* homme *dans l' allure du* boy *anglais.* »

Seguono due capitoli, non originali, nel primo dei quali si riproducono alcune notizie su le scuole di Londra (edifizj scolastici, asili infantili, scuole di cucina e di economia domestica, casse scolastiche di ri-

sparmio ecc.) tratte dal « *Windsor Magazine* » per cura della signorina Civallero e pubblicate nella « Scuola Nazionale » di Torino, e nel secondo si riproducono alcune notizie pubblicate dal Franchi Verney nel *Bollettino Ufficiale di P. I.*, su l' insegnamento del canto corale nelle scuole elementari inglesi. Chiude un capitolo su l' educazione del sentimento patriotico in Inghilterra. È questo sentimento che ha condotto l' *Old England* al piú alto grado di potenza e di splendore.

L' educazione popolare in Francia è l' oggetto di studio della seconda parte del libro. L' autore, dopo uno sguardo retrospettivo, dà le linee fondamentali dell' ordinamento scolastico francese, il piú compiuto che esista, su 'l quale è per altro in gran parte modellata la legislazione scolastica italiana. Il numero degli insegnanti, la popolazione scolastica, desunta dalle piú recenti statistiche ufficiali, i progressi degli ultimi anni sono l' argomento di un secondo capitolo, già pubblicato nel « Risveglio Educativo. » Gli istitutori francesi sono divisi in cinque classi, il cui stipendio va dalle 1000 alle 2 mila lire: a cui bisogna aggiungere l' alloggio gratuito o una indennità di residenza corrispondente, che va dalle 100 alle 800 lire; solo a Parigi l' indennità è di lire 2000. Invece la classe a cui il maestro appartiene, non dipende dalla maggiore o minore importanza del Comune, ove egli si trova, com' è in Italia, ma è *personale*.

Il *Museo Pedagogico* di Parigi è posto nella via

Gay-Lussac, n. 41, e comprende quattro grandi sezioni: *Materiale scolastico, sussidj didattici, lavori di alunni, documenti relativi alla storia dell' educazione.* L' annessa biblioteca pedagogica è ricca di circa 40 mila volumi, fra cui una raccolta di opere educative e didattiche, che il Rapet aveva messo insieme con ogni cura. A disposizione de' lettori vi sono non meno di 200 pubblicazioni periodiche, che il Museo riceve per via di abbonamento o di cambio alla *Revue pédagogique*, che è il suo organo ufficiale. L' idea di fondare il museo sorse dapprima, il 1817, in un discepolo del Pestalozzi, nel Jullien di Parigi: il 1831 il signor de Montalinet propose l' istituzione, a Parigi, d' una biblioteca centrale per l' istruzione primaria; ma la proposta non trovò seguaci, come nemmeno quella di un *Istituto pedagogico universale*, messa innanzi nel 1867. Il *Museo scolastico* di Parigi fu istituito dal Ministro Jules Simon nel 1871: il vero Museo pedagogico da Jules Ferry nel 1879, dietro i suggerimenti di Ferdinando Buisson. L' *Association des Instituteurs pour l' éducation et le patronage de la Jeunesse,* fondata da non molto a Parigi, è una benefica istituzione popolare, diretta all' educazione intellettuale, artistica e professionale della gioventú, per via di passeggiate, di visite a' Musei e agli stabilimenti industriali, di lezioni e di conferenze. Un' altra istituzione ausiliaria alla scuola, intesa ad un' educazione integrale della fanciullezza, è la *Colonia scolastica di*

Mandres-sur-Vair, che dai primi di maggio al fine di settembre conduce all' aria libera e salubre un migliajo di fanciulli del popolo, maschi e femmine, e dà loro un nutrimento igienico e distrazioni piacevoli, ottenendone un miglioramento fisico e morale non efimero. All' educazione di adolescenti e di adulti si provvede con circa 30 mila corsi speciali, istituiti dallo Stato, oppure aperti per cura di diverse Associazioni educative, rivolti per lo più a intenti pratici di immediata utilità: computisteria, disegno industriale, fisica, chimica, diritto commerciale nelle città, agrimensura, diritto rurale, pascoli, imposte ecc. nelle scuole rurali, economia domestica, igiene, lavori femminili, cucina, governo della casa ne' corsi destinati alle giovinette. Le letture e le conferenze, spesso illustrate con proiezioni, esercitano grande attrattiva su 'l popolo, e contribuiscono alla sua educazione politica e morale. I corsi per adulti aperti in Francia, nell'anno scolastico 1896-97, furono 25 mila, tenuti da maestri, e altri 5 mila istituiti per cura di associazioni pedagogiche. Furono fatte inoltre circa 100 mila conferenze: si costituirono 648 patronati scolastici, 110 associazioni scolastiche di mutuo soccorso: si sono formate 1575 associazioni tra allievi e allieve licenziati dalle scuole obbligatorie e a scopo di morale e materiale miglioramento de' soci. Il progresso e lo sviluppo di queste istituzioni si deve a' maestri, alle maestre, agli ispettori, i quali tutti, pieni di fede

e di ardore, si sono dati all'opera benefica, continuando nei corsi per gli adulti l'apostolato intrapreso nelle classi elementari (Ved. *Rapport sur l'éducation popolaire en France* par M. E. Petit, « Bulletin Adm. d. Ministère de l'I. P. », 23 luglio '98). Una battaglia si combatte anche contro l'alcoolismo nelle scuole di Francia, ed è notevole, in proposito, una circolare del 9 marzo 1897 del ministro Rambaud, diramata alle autorità scolastiche. La propaganda ha fatto in breve tempo sorgere 70 e piú associazioni di temperanza, che si sono unite in una gran federazione: *Société contre l'usage des boissons spiritueuses,* il cui organo è una rivista mensile dal titolo: *L' Alcool.* — L'insegnamento agrario, al quale in Italia ha dato particolare impulso il Ministro Baccelli, in Francia data dal 1850, quando lo studio dell'agricoltura venne introdotto nelle scuole normali. Da venti anni in qua la coltura de' campi è molto progredita in Francia, che, oltre un istituto centrale a Parigi e sei grandi scuole nazionali, possiede 43 scuole, in cui s'insegnano non solo i principj generali dell'agricoltura, ma la pratica dell'irrigazione, del *drenaggio,* della viticoltura, latteria, pollicoltura, ecc. In altre 36 scuole si studia sperimentalmente l'allevamento de' bachi da seta, la fabbricazione del formaggio: infine in circa 3400 campi sperimentali, annessi alle scuole rurali, ogni agricoltore può rendersi conto dei vantaggi della coltura razionale. Per tutto ciò lo Stato spende 5 milioni di lire.

L' insegnamento d' agricoltura e di economia domestica nelle scuole primarie maschili e femminili è stato oggetto di lunga discussione nel Consiglio Superiore di P. I., ove il relatore Lentent, rilevando tutta l' importanza dell' insegnamento agricolo, ottenne l' approvazione di parecchie proposte intese a dare a quell' insegnamento un maggiore impulso in ogni ordine di scuole. Chiudono il libro alcune notizie su l' insegnamento del canto corale nelle scuole elementari francesi, riportate dalla su citata relazione del Franchi Verney.

Una cosa lascia a desiderare il libro del cav. Stoppoloni, benemerito provveditore agli studj in Avellino. Egli ha preferito raccogliere dati e notizie da pubblicazioni ufficiali, da libri, giornali e riviste, invece di riferirci le personali impressioni riportate nella visita fatta alle istituzioni scolastiche popolari di Londra e di Parigi. Eppure modelli del genere non gliene sarebbero mancati, e, studioso com' è della letteratura pedagogica francese, ne avrebbe trovato, verbigrazia, un eccellente nel *Deux mois de mission en Italie* del rimpianto Félix Pécaut (Paris, Hachette, 1880), del quale, a giusto titolo (a pag. 192), ricorda alcune eloquenti e commoventi parole rivolte a' maestri.

IX.

UN GIOVINE PEDAGOGISTA.

Pietro Romano.

Operoso cultore delle discipline pedagogiche, nacque nel 1870 in Momboruzzo, provincia d' Alessandria. Fece i suoi studj a Roma e a Genova, e fu qualche mese uditore del Conti a Firenze. Dal 1896 al 1899 insegnò nelle scuole pareggiate di Asti: da circa un anno risiede a Torino, dove insegna Filosofia in un istituto classico e Pedagogia in una scuola normale privata. Di recente, su parere favorevole della Giunta del Consiglio superiore, è stato abilitato all' insegnamento della pedagogia nelle scuole normali.

Fondò e diresse la *Rivista Pedagogica Italiana* che col fascicolo di luglio 1898 subì sostanziali modificazioni, e mutò il suo titolo in quello di *Rivista di Filosofia e Pedagogia*. Nella nuova direzione si associò il nome del prof. Valdarnini. La circolare-programma,

pubblicata nel fascicolo di giugno, sostiene che i miglioramenti e progressi efficaci della scuola sono dovuti a' miglioramenti e progressi della Pedagogia scientifica ed applicata, della Filosofia speculativa e morale; e però il fine principale dell' istruzione secondaria dev' esser riposto nel conoscimento riflesso dell' uomo e nell' educazione sana, compiuta e consapevole dell' uomo e del cittadino. Ceduta, dopo un anno, la Rivista al dott. Zamorani di Bologna, intraprese nel gennaio 1900, per esortazione di colleghi ed amici, la pubblicazione del *Bollettino di Filosofia, Pedagogia e Scienze Sociali*. Nei tre periodici collaborarono, fra altri valenti cultori della filosofia e pedagogia, G. Allievo, A. Asturaro, P. D' Ercole, A. Marro, A. Valdarnini.

Il prof. Romano scrisse, ad uso delle Scuole normali e liceali, alcuni manuali, pregevoli per l' ordine e la chiarezza dell' esposizione, quali: *La pedagogia morale*, *Le basi psicologiche dell' educazione morale*, *Profili di Educazione estetica*, ecc. Gli altri lavori del Romano vanno distinti in tre gruppi: quelli che discutono di filosofia, e sono i meno importanti; quelli che trattano la scienza pedagogica; e quelli infine che riguardano la riforma della pubblica istruzione. Ricordarli tutti sarebbe opera troppo lunga; basterà dare i titoli di alcuni, come: *La filosofia di A. Conti e lo Stato presente della scienza*; *Ausonio Franchi*; *La missione della pedagogia*; *La scuola nella pedagogia moderna*; *I premj e l' educazione del carattere*; *L' ori-*

gine delle idee e delle conoscenze e l' educazione intellettuale; *Le scuole italiane all' Estero*; *Per un congresso pedagogico*; *Le aspirazioni del secolo che muore e la pedagogia*; *Le degenerazioni umane e la pedagogia*; *Sull' insegnamento della filosofia*; *Gli scrittori pedagogici italiani del sec. XVI pel dott. Gerini*; *La dottrina dell' intelletto in Aristotele e nei suoi più illustri interpreti* (una diligente disamina del magistrale lavoro del prof. Bobba); *Lo statuto organico dell' Università libera di Bruxelles e l' autonomia delle Università italiane*; ecc. ecc.

Lo scritto che diede, da prima, una certa notorietà al prof. Romano, ha il titolo: *Il Museo Pedagogico Nazionale di Madrid e l' insegnamento della Pedagogia in Italia* (Asti, 1898). Il « Bollettino dell' associazione pedagogica », allora diretto dal Sergi, esprimeva questo giudizio: « Crediamo che la lettura del grosso opuscolo sia utile non solo ad ogni specie d' insegnanti dall' umile maestro di villaggio al professore d' Università, perché ognuno vi trova un pensiero che lo riguarda direttamente, oltre alla nota altamente scientifica, patriotica e nazionale, ma piú ancora a chi è in grado d' inalveare la corrente straripata della nostra vita nazionale ». La « Rivista Italiana di Filosofia », fondata da L. Ferri, conchiudeva: « Desideriamo che si legga questo lavoro e si esamini attentamente discutendosene di proposito le riforme che vorrebbe introdotte nel nostro insegnamento pedago-

gico, e si discutesse serenamente, obbiettivamente.
L' autore, dopo un breve esordio nel quale afferma l' utilità per un popolo d' imitare un altro senza perdere il proprio carattere, e il poco conto che si fa delle pubblicazioni italiane e delle nostre cose scolastiche nelle altre nazioni, discorre del Museo di Madrid quale lodevole ed imitabile istituzione. Creato nel 1882, questo Istituto ha lo scopo di *cooperare* al progresso con istudj ed investigazioni generali; d' *aiutare*, specialmente, l' opera delle scuole primarie normali; di *aggiungere* altri gradi d' insegnamento ove non siano ancora; di *dare* informazioni al Governo, alle autorità accademiche, ai privati su le loro proposte in materia di educazione; di *iniziare* e propagare in Ispagna i tentativi e le istituzioni pedagogiche sperimentate già in altre nazioni. Il Museo di Madrid ha voluto seguire l' esempio del Museo pedagogico di Parigi ed in alcune parti l' Ufficio di Istruzione di Washington. Il prof. Romano discorre della elezione del Direttore e de' Segretarj e de' temi che servono agli esami di concorso per gli ufficj indicati, con un cenno su la loro ampiezza ed importanza scientifica, su la dotazione e su l' opera dell' Istituto. Al quale paragona la Scuola Normale di Pisa, quasi spenta, e gli Istituti femminili superiori di Firenze e di Roma, per concludere che noi in Italia non possiamo contrapporre nulla che regga al confronto col Museo di Madrid. Indi rileva l' importanza universale della

pedagogia e lo scarso insegnamento pedagogico nelle nostre Università, e quindi la scarsa coltura pedagogica in tutti gli insegnanti. Dall' esame del doppio scopo che hanno le Università di preparare, cioè, all' esercizio di un' arte liberale o all' insegnamento, egli inferisce la necessità che i professori siano preparati alla loro missione in modo sicuro ed adeguato: se questa preparazione è richiesta nel maestro elementare, non si capisce perché debba essere esclusa dal professore. A tale preparazione non provvedono, per molte ragioni, le Scuole di Magistero annesse ad alcune Università: la creazione di un *Museo pedagogico* è l' unico mezzo atto a dare quell' enciclopedia pedagogica, che con poca logica ora si pretende nei professori di Pedagogia, e quelle cognizioni sui problemi scolastici, a cui non può e non deve essere estraneo alcun insegnante. Il vagheggiato Museo non dovrebbe essere una Università superiore alle altre; potrebb' essere, opportunamente, l' *Istituto Superiore di studj pratici e di perfezionamento* in Firenze, e potrebbe accogliere i giovani laureati da qualunque università, che desiderassero darsi all' insegnamento. Questo Museo dovrebbe essere coadjuvato da Musei provinciali destinati a preparare all' efficace insegnamento coloro che escono dalle Scuole normali. In seguito si accenna alla durata del corso degli studj pedagogici nel Museo, al programma vasto ed importante che si dovrebbe svolgere, alle qualità de' professori chiamati ad

insegnare, alla dotazione consistente nella Collezione di materiale scolastico, nella Biblioteca, ne' Gabinetti di Fisica e d' Antropologia, nel Bollettino mensile, nelle Relazioni o risposte a quesiti od esami sottoposti al giudizio del Museo dal Governo o da altri Istituti, nelle Relazioni delle missioni pedagogiche all' Estero, ecc. Infine si discorre della nomina degli insegnanti, delle persone addette all' Istituto, delle scuole annesse al Museo, del fondo pe' nuovi acquisti, della spesa per la creazione dell' Istituto, dell' utilità e ordinamento de' Musei scolastici provinciali. Si conclude facendo voti che il Museo se non per tutti, si crei almeno per i professori di Pedagogia; tale opera basterebbe ad immortalare quel Ministro di Pubblica Istruzione, che avesse mente ed animo pari all' impresa.

Un lavoro, che si connette intimamente col precedente, è il *Programma di un insegnamento pedagogico superiore* (1900), nel quale l' autore sostiene la necessità che in ogni università primaria siano istituite almeno due cattedre di Pedagogia, una destinata alla storia critica della medesima e l' altra allo studio della parte teoretica ed applicata, mentre le Scuole di Magistero sarebbero la scuola di tirocinio di tutti gli studenti, futuri insegnanti. Passa quindi a tracciare il programma di ciascuna delle cinque parti della pedagogia, che, a suo giudizio, dovrebbero essere assolutamente illustrate nelle Università:

I. Introduzione generale alla Scienza dell' Educazione o Prolegomeni; II. Storia critica delle idee e dei sistemi pedagogici; III. Scienza pura della Educazione; IV. Applicazione della Pedagogia; V. Pedagogia giuridica. Questo programma fu già, in molta parte, delineato dal Siciliani. — Il Romano giustamente lamenta che su 22 università e 2 istituti universitarj la pedagogia non s' insegni *sul serio*, cioè con un professore titolare, che soltanto in tre di esse. È semplicemente vergognoso che i quattro quinti dei professori italiani ignorino la pedagogia e la didattica. Se si riflette che in altre nazioni vi sono anche quattro cattedre di pedagogia, c' è argomento di riconoscere che se il popolo italiano è il meno educato moralmente e politicamente, la causa di tale inferiorità non è un mistero.

Nello *Schema di un programma per la Scuola Popolare* (1898), rilevata l' urgenza d' una riforma della scuola primaria, e visto come in Italia la scuola popolare non esista, il Romano vorrebbe che questa comprendesse sei classi, distribuite in tre gradi, inferiore, medio e superiore, di due anni ciascuno. Con l' educazione letteraria dovrebbero stare insieme l' educazione scientifica (aritmetica e sue applicazioni alla vita ordinaria, scienze naturali, fisica e chimica, anatomia, fisiologia, economia, igiene e medicina domestica, geografia, storia nazionale e generale, sociologia elementare), l' educazione industriale (lavoro manuale, lavori delle alunne, agricoltura teorico-pratica,

allevamento del bestiame), l' educazione morale, estetica (canto, musica, disegno, calligrafia), l' educazione fisica. L' autore prevede che le difficoltà che moveranno in coro coloro che si occupano di educazione e di scuola, si compendieranno nel dichiarare il suo programma troppo vasto e radicalmente diverso dal vigente. Del resto, egli stesso dichiara che il suo lavoro, frutto di uno studio comparativo su programmi nostri e stranieri, specialmente americani, non è certamente il *programma ideale*.

La riforma su la pubblica istruzione in Italia e « L' annata pedagogica » del prof. S. De Dominicis (1900) è un opuscolo, in cui il Romano si propone di render noti i principali pensieri espressi dal De Dominicis nell' importante periodico, a' quali aggiunge i suoi, tentando di determinare, in pochi cenni, il problema scolastico in tutta la sua universalità, dall' istituto infantile all' istituto superiore. Il Romano vuole sia distinta la scuola popolare dalla primaria, che prepara a studj superiori. Nelle scuole secondarie si può distinguere una coltura popolare che si dovrebbe impartire nelle scuole d' arti e mestieri e tecniche speciali, da una strettamente professionale negli Istituti tecnici, e dalla classica nei Ginnasi-Licei. Il Liceo vuol distinto in due tipi, letterario o filologico l' uno, classico-scientifico o politecnico l' altro, che prepari a tutte le Facoltà, fuorché a quella di Lettere e Filosofia. In quest' ultimo, in luogo del

greco, si potrebbe imparare una lingua moderna. Il ginnasio sarebbe ridotto a quattro anni, senza greco. L'uno e l'altro liceo avrebbero la durata di quattro anni, ed in ambedue troverebbe posto conveniente la filosofia. Anche l'università ha bisogno di cure radicali. Si dovrebbe rendere obbligatoria la frequenza della scuola di Magistero, annessa alle Facoltà di Filosofia e Lettere, a quelli che aspirano alla carriera dell'insegnamento. Dovrebbe essere sistemata *dignitosamente* la posizione dei liberi docenti. Dovrebbe essere regolata in base all'equità e alla serietà degli studj la nomina de' nuovi professori, e dovrebbero essere limitati gli incarichi alla morte del titolare. Dal riordinamento dell'educazione nazionale deriva il benessere degli Stati e de' popoli. — In un opuscolo pubblicato il 1898 il prof. Romano aveva già sostenuto *Per la riforma de' Licei* la necessità di dividere il Liceo in due sezioni, a partire dal 2° anno, rendendolo intensamente classico per coloro che intendono dedicarsi alle lettere, alla filosofia ed alla giurisprudenza, prevalentemente scientifico per coloro che bramano la laurea in medicina, matematica e ingegneria.

Il momento pedadogico è un discorso di apertura ai Corsi Normali nell' Istituto Superiore Bertola, in Torino, nel quale l'autore prende occasione dal parricidio di Monza per rilevare l'urgenza per l'Italia di una vita più vera, di una rinnovellata gioventú di

giustizia e di virtú civili temprate da una educazione virtualmente tenace ed umana alla luce di ideali degni del nostro cuore e della mente nostra, che nel passato non furono senza esempj di grandezza. Eleviamo, egli dice, le idealità morali e sociali; educhiamo l'individuo e la moltitudine con l'animo aperto a quanto vi è di grande, di rispettabile, di affascinante per spirituale bellezza; e noi al popolo, che ha fede in se stesso e nel suo avvenire, potremo chiedere il progresso. Ma se vogliamo elevarci moralmente, nell'educazione non dobbiamo dimenticare i diritti dell'esistenza e la preparazione alla conquista delle forze economiche. Forza morale, potenza scientifica produttrice di ricchezza economica, con un ideale sicuro e limpido della vita, ecco le leve per cui grandeggiano le umane generazioni. Educhiamo noi stessi, dicendo, col Fichte: *Puoi, dunque devi.* È ora che lo spirito nostro risorga consapevole della sua potenza e bramoso di operare, cancellando gli errori trascorsi ed iniziando un'êra di grandezza finora invano agognata. Ma perché le umane ascensioni siano complete, riescano vere e durature, bisogna che l'uomo che sale abbia nella donna un'anima che non gli sia inferiore e serva, ma un provvido ajuto, una compagna inspiratrice di generosi e soavi sentimenti. Davanti allo spettacolo solenne di un secolo che cade e di un secolo che si apre, è un dovere e un bisogno dire alle giovani generazioni: Sognate altezze d'ideali, sognate

bellezze di virtú pubbliche e private, sognate fratellanze di popoli e splendori di gare su la via del progresso scientifico, morale, economico; sognate e bramate una patria laboriosa e felice all' interno, ammirata e rispettata all' estero.

L' opera di maggior mole del prof. Romano è un largo studio espositivo-critico intitolato: *Trent' anni di questioni pedagogiche*, con un' appendice *sul movimento pedagogico degli Stati Uniti* (Asti, 1900). I secoli tramontano, ma la loro eredità scientifica rimane, quasi lampada di vita consegnata ad altre generazioni. Il sec. XVIII cadeva, ma dopo di aver fatto scintillare di luce inusitata una scienza che parve nuova, benché fosse nata coll' uomo, la scienza dell' umana educazione. Al Rousseau in Francia e al Kant in Germania successero altri validi intelletti, Pestalozzi, Romagnosi, Girard, Froebel, Herbart, Rosmini, Rayneri, che su le traccie loro fecero progredire la scienza educativa, che in sé racchiudeva poderosi problemi. La scuola è il fattore principale dell' educazione individuale, questa crea l' educazione dei popoli e del genere umano, e la pedagogia dà vita, forma, efficacia e potenza alla scuola. Scopo del presente lavoro è di abbracciare un intero trentennio pedagogico, rivolgendo lo sguardo sopra de' pedagogisti, che furono e parvero piú originali, Spencer, Bain, Siciliani, Angiulli, Allievo, Ardigò, De Dominicis. Intento comune di questi scrittori è stato quello

di drizzare le ricerche e gli studj loro alla formazione di una pedagogia scientifica, meditando tutti quegli ordini di verità (antropologia, biologia, fisiologia, igiene, psicologia, etica, dritto, sociologia, scienze naturali, etnografia, logica, estetica, teologia naturale), che potessero coadjuvare e prestar norma all'educatore nel còmpito suo. — Sono riusciti quei valentuomini nel loro intento? — A questa dimanda il prof. Romano risponde: — Io credo di no: essi piú che la formazione di una scienza educativa, studiarono la potenza e l'efficacia della scienza stessa nell'educazione e nella vita umana. Ecco la parzialità del loro studio e delle loro conclusioni. — Quindi, a dimostrare il suo asserto, prende ad esaminare l'opera pedagogica inglese nello Spencer e nel Bain, concludendo che tanto l'uno, quanto l'altro si mostrano poco coerenti coi loro sistemi filosofici, da' quali, a suo giudizio, sarebbe pressoché impossibile trarre un'educazione morale ed intellettuale, quale viene da essi delineata. Ai due inglesi avvicina in Italia il Siciliani, l'Angiulli, il De Dominicis, l'Ardigò, de' quali tutti, in tanti distinti capitoli, spiega l'opera ricca, varia, profonda, e a tutti costoro contrappone l'Allievo, a cui l'aver propugnato i principj della pedagogia tradizionale italiana non tolse di scoprire molti lati importanti e relazioni nuove della scienza educativa. Il prof. Romano si compiace pei progressi fatti dalla pedagogia in quest'ultimo trentennio, e sentenzia:

« Se noi sappiamo colla ricchezza scientifica colmare le lacune che appariscono nei lavori, del resto geniali, del Siciliani, del De Dominicis e dell' Ardigò, e colle idee sociologiche, storiche e giuridiche de' due primi rendere piú vasto l' edifizio eretto dal terzo, sí che ne risulti una scienza a sé e principe fra le scienze sociali, che abbia il fine immediato proposto dall' Allievo, avremo lavorato non indegnamente né poco per l' umanità e pel progresso. » Chiude, come dicevamo, il ponderoso volume di 374 pagine un' appendice su 'l *Movimento Pedagogico degli Stati Uniti*, desunto da parecchie riviste straniere, segnatamente dalla *Revue Pédagogique* di Parigi, e dal *Report of the Commission of Education* 1896-97 di Washington. È intendimento dell' autore di destinare un nuovo volume a' maggiori pedagogisti contemporanei di Germania e di Francia. — Intanto la sua opera è stata variamente giudicata: nella *Rivista filosofica* del Cantoni (maggio-giugno 1900) si legge una tagliente recensione del prof. A. Piazzi; la *Revue Philosophique* (luglio 1900) dichiara il libro « *un important travail et une histoire magistrale de le pédagogie italienne* »; il Senatore Carle cosi scrive all' autore: « Avendo letto il suo libro, che mi ha interessato vivamente, non ho difficoltà di dirle che esso m' ha sopratutto soddisfatto per la tolleranza delle opinioni altrui, per l' imparziale apprezzamento delle dottrine nuove circa l' educazione. Segnatamente poi mi sono compiaciuto nel

trovare il suo libro informato a quel grande concetto del Vico: *Integram sapientiam excolite universam naturam humanam perficite*. In base al qual principio Ella vuole che la educazione non mutili e dimezzi l' uomo, ma sia invece maestra di perfezionamento all' uomo stesso considerato nell' integrità della sua natura. »

La Pedagogia di G. D. Romagnosi applicata agli studii politico-legali è un capitolo estratto da un piú ampio lavoro, che si annunzia di prossima pubblicazione, su 'l Romagnosi considerato come Filosofo, Sociologo e Pedagogista. In questo articolo il Romano espone l' applicabilità delle norme rispetto all' educazione universa e in particolare riguardo all' educazione mentale, nell' insegnamento delle materie *legali*. È uno studio in gran parte tratto dal *Saggio filosofico politico su l' Istruzione pubblica legale* dell' insigne filosofo, e sarà consultato con profitto da' cultori della Pedagogia e da quelli del Diritto e della Procedura.

Il Romano ha cominciato a stendere *I prolegomeni alla scienza dell' educazione*, il cui intero indice si legge in fondo al su cennato *Programma d' un insegnamento pedagogico superiore*. Finora n' è stato pubblicato il cap. II dal titolo: *Le ascensioni umane e l' evoluzione del fatto educativo*. L' umanità, scriveva il Pascal, dal pensatore e dallo storico può esser considerata come un uomo solo che vive sempre e continuamente apprende. La storia universale, disse il Compayré, potrebbe

essere definita la storia dell' educazione umana; chi indaga le leggi della pedagogia, deve conoscere l' evoluzione del fatto educativo. Dall' epoca quaternaria comincia un' educazione meccanica, che finisce in una relativa civiltà nell' età del bronzo. Il meccanismo nell' educazione, ch' era preparazione alla vita spesso nomade e silvestre, non durò quando le prime popolazioni si elessero un domicilio fisso e le loro attività poterono produrre. A capo del progresso umano troviamo l' Oriente colla civiltà egiziana, indiana, cinese: ciò che possiamo rilevare si è il bisogno di fermarsi, di vivere sotto una legge stabile che porse l' ideale piú perfetto e che realizzato arrestò le civiltà orientali. La Persia è l' anello che congiunge le immobili nazioni orientali colla svelta Ellade anelante con animo irrequieto sempre a nuove forme di vita. L' educazione giudaica è essenzialmente religiosa e nazionale. La leggenda di Chirone su l' educazione produrrà le sentenze di Platone e di Aristotele, e Atene diverrà l' esempio delle repubbliche educatrici ed educative. Roma, la forte, la vincitrice subí la potenza scientifica ed artistica della Grecia, aggiungendo alla coscienza umana un' idea piú sviluppata dei diritti, dei doveri e della personalità. Ma la schiavitú, peccato originale della civiltà antica, è distrutta dal fuoco d' una nuova civiltà, dall' idea cristiana, la quale non può far sentire i frutti di cui è feconda, se non tardi e lentamente. Il medio evo segna un lungo periodo di

regresso: ciò che lo distingue è il tentativo di far armonizzare l'ideale del Cristianesimo con quello di Grecia e di Roma, e questo tentativo apre il teatro delle lotte fra i varj filosofi che fioriscono verso la fine dell'età tenebrosa. Se togliamo l'ideale politico del rinascimento fino alla grande rivoluzione sociale, politica e pedagogica del secolo scorso, noi non abbiamo che ne' filosofi generosi ed isolati tentativi di novità. La stessa libertà proclamata dalla Riforma religiosa non fu, sotto l'aspetto pedagogico, troppo reale e larga. La scienza dell'educazione, inaugurata dal Comenius e dal Locke, di nuovo poco o nulla racchiude rispetto al progresso umano: ha soltanto buone e sagge leggi pedagogiche che non fruttavano per tutti. Il turbine doloroso e benefico della Rivoluzione francese schiuse le porte alle riforme educative, all'esperienze scolastiche, all'educazione del cittadino conscio dei suoi diritti e dei doveri di tutti. La rivoluzione francese è rivoluzione essenzialmente *pedagogica* nei suoi precedenti e nelle sue conseguenze. L'ideale contemporaneo è l'eguaglianza de' diritti: e quest'ideale deve educare ora la scuola chiamata a preparare la mente ed i corpi alla società presente e futura. La forza ingenita, dalla cui fecondità indefinita si producono le ascensioni umane, è la psiche, e questa forza vale tanto piú, quanto piú si rende indipendente dalla natura. Quindi il progresso può anche dirsi l'emancipazione dell'uomo dalla natura.

La coscienza umana che rappresenta la forza prima dello spirito che promuove il progresso, è fatta a strati ed ogni bisogno soddisfatto per lungo tempo vi crea una necessità, mentre ogni idea nuova vi porta una specie di turbamento. Finché la coscienza non si sente soddisfatta, allora si anela il progresso e si sale; quando invece si arresta lo stimolo della coscienza, allora abbiamo la immobilità. Ma anche quando si profila una degenerazione, la pedagogia può far risorgere nuove forze riparatrici, distruggendo i poteri che degradano la società, promovendo nuovi ideali, facendo che tutte le energie d' una nazione riprendano vigore per un risorgimento scientifico, morale ed economico.

I giorni 11 e 13 settembre 1900, alla presenza di professori e studenti di quasi tutte le nazioni europee, il prof. Romano tenne nell' anfiteatro dell' Università di Grenoble due conferenze in francese dal titolo: *a*) *La science de l' éducation au XIX.*[me] *siècle*, *b*) *La Pédagogie dans la classification des sciences*. Una di esse sarà pubblicata negli annali di quell' Università.

Nella varia e feconda produzione del nostro autore, frutto di una vita tutta di sacrifizio e di operosità, si nota una specie di evoluzione, se non verso il positivismo, verso una filosofia e pedagogia scientifica. Il prof. Romano è giovane, pieno di energia e di volontà, e una franca parola gli si può dire.

Tutti i suoi scritti si risentono della fretta con cui sono distesi e pubblicati, fin nei frequenti errori di stampa. Perché la sua opera fosse universalmente apprezzata, e la scuola, la coltura nazionale e gli studj pedagogici potessero trarne un reale vantaggio, bisognerebbe che molta parte del tempo, che ora impiega nello scrivere, egli occupasse in meditare e riflettere.

X.

ISTORIA DI DOLORE. *

Letterio Lizio-Bruno è nome caro alle Muse, e non ha bisogno di essere presentato a' lettori italiani. Alla sua aurora poetica, salutata con lieti auspicj e con lodi lusinghiere dallo Zanella, dal Tommasèo, dal Mamiani e da altri sommi, seguí splendido meriggio, e il Professore De Gubernatis, nel 1880, poté chiamarlo « egregio rappresentante d' un' intiera scuola letteraria, culta, blanda, serena. » — Nato il 22 aprile 1837 a Messina, ancor giovanissimo pubblicò *Rimembranze* (1855), *Liriche* (1857), *Carmi* (1861), e piú in là *Tocchi d' Arpa* (1878), *Tristi sorrisi, Sermoni* ed altri versi (1883), ne' quali si rivelò poeta forte, gentile, inspirato, come si affermò prosatore dotto e vigoroso, critico arguto, educatore sapiente, traduttore elegante di poeti classici e biblici, raccoglitore e illustratore felicissimo di canti popolari, in una

* Poemetto seguito da altri canti del prof. L. Lizio-Bruno — Girgenti, Tip. L. Carini e figli, 1900, L. 1.

lunga serie di pubblicazioni di varia e bella letteratura. Amantissimo del pubblico bene, ebbe gran parte nel 1860 alla istituzione degli Asili Infantili di Messina, e per molti anni fu Segretario gratuito della filantropica Deputazione Amministrativa, come fu pure Presidente di quella Congregazione di Carità. Piú tardi istituí in Messina la prima Biblioteca Circolante pel popolo: e poi la trasportò nella R. Scuola Normale. E in quella occasione vi lesse un bel discorso, che intitolò al Bonghi (1). Per la eleganza dello scrivere veramente italiano, meritò, giovane ancora, di essere ascritto alla R. Commissione pei testi di Lingua residente in Bologna, a proposta dell'illustre filologo Comm. Zambrini. Alcune sue poesie furono tradotte in lingua slava e pubblicate dall'illustre Vrchlicky in Praga nel Parnaso italiano pei boemi. E molti dei suoi *Apologhi* furono tradotti in francese dal Praitano. Nelle opere di Felice Bisazza, che il Lizio-Bruno

---

(1) Il Lizio-Bruno conobbe di persona il Bonghi nel 1874, quando, stando al governo della Pubblica Istruzione, si recò in Sicilia e, tra gli altri istituti, visitò la R. Scuola Normale (allora diretta dal Lizio-Bruno) e, come si rileva dai giornali messinesi del tempo, s'intertenne a lunghi discorsi con lui; in segno poi della sua stima gli conferí la prima decorazione cavalleresca. Negli ultimi tempi, pubblicando la sua traduzione della *Repubblica di Platone*, gli mandava da Torre Annunziata le bozze di stampa per una seconda correzione: il che prova qual conto facesse il Bonghi del Lizio-Bruno.

ebbe a Professore nella R. Università messinese, leggesi questa epigrafe: *A Letterio Lizio-Bruno — che attingendo—alle vergini fonti—dei nostri vecchi poeti— sa di quelle auree forme vestire — affetti e tendenze contemporanee.*

Il Lizio-Bruno, zelantissimo nell'ufficio di R. Provveditore, che dal 1877 esercita con alti intendimenti civili e con un senso di rettitudine unico non che raro, non s'è un giorno solo staccato da quegli studj geniali, che sono la vita della sua vita, il sacro fuoco della sua mente e del suo cuore. Oltre alle opere da lui già stampate, in prosa ed in verso, egli ha un ricco bagaglio di volumi pronti per la stampa: prose letterarie e critiche, scritti educativi, racconti e novelle, epigrafi, una infinità di canti (1), traduzione del *Salterio Davidico*, (differente da quella ch'ei pubblicò nel 1882), traduzione del *Libro di Giobbe*, con ricche note illustrative come quella (edita) delle *Profezie di Geremia*, dei cinque libri delle odi di Orazio e di quelle di Anacreonte, e sarebbe oramai desiderabile una stampa ordinata e completa de' suoi lavori editi ed inediti.

Cedendo alle cortesi premure d'un suo amico, del sig. Salvatore Agrò, di questi giorni si è deciso di pubblicare, in edizione popolare al costo di L. 1, un volume di 250 e più pagine, contenente un poemetto

(1) Questi Canti sono distribuiti nei volumi, di cui pongo i titoli: *Eros — Canti Vespertini — Ore tristi — Corone funebri.*

lirico: *Istoria di dolore*, seguito da altri canti. Scritto in Caltagirone nel 1878, il poemetto allude al caso pietoso di bellissima e virtuosissima donna, che ora ha pace nella tomba, ed agli strazj da lei sofferti nel perdere l' amato suo, invaghitosi perdutamente d' un' altra. Per il colorito d' alcuni quadri, per potenza d' affetto, per finitezza di stile, per delicatezza di sentimenti, è lavoro mirabile e squisito, e ricorda l' *Edmenegarda* del Prati. De' LXV canti che seguono, non tutti portano l' impronta del genio, non tutti hanno la grazia e la freschezza, l' impeto e la forza che commuove e trascina: ma in tutti una semplicità di linee, una giustezza di concetti, una purezza di immagini, una venustà di lingua, una maestria di verso, un' arte elegante e forbita rivestono di mesta armonia la nobiltà de' soggetti e l' elevatezza de' sentimenti. Certo del nuovo e turbinoso spirito, che informa la poesia essenzialmente moderna e democratica de' tempi nostri, non vi è quasi un soffio ne' versi del Lizio-Bruno, dove ancora parlano gli antichi ideali e vibra il suono, che empiva di pietà ed infiammava d' entusiasmo le generazioni, che vissero in Italia tra il 1820 ed il 1870. Il carme « Dante e Beatrice », « Segesta », « Per la festa degli alberi », « Inno al Verdi », « Richiamo al passato », « Il poeta e la Musa », « L' ora vespertina », « Pel VI centenario della visione dantesca », « Alla patriottica Salemi », « Pel centenario Leopardiano », sono tra le piú fulgide gemme di questa

raccolta, che, quasi armilla d'oro, il cantore gentile volle comporre. Additare agli educatori italiani questo poetico volumetto è opera buona, poiché in esso troveranno quella gentilissima arte de' carmi, che, svegliando nobili affetti, instilla e ispira

Coi dolci accordi d' onesta lira,
Sprezzo all' ignavia e al vizio immondo
Odio profondo!

Ci piace ora di chiudere il presente articoletto col ritratto che l' Autore fa del proprio animo:

Al ver devoto, al simular nemico,
Franco, ardito, costante, il core ho pio;
Se all'ira cedo, abbomino l'intrico;
Rendo 'l bene pel mal, l'offesa oblio;

Ai tranquilli silenzi, a' libri amico,
A' sollazzi, a' clamori i' son restio;
E, caldo estimator del senno antico,
Serbo a pochi moderni 'l culto mio.

Ho memoria tenace e irrequïeto
Spirto, che mai non posa; e degli altrui
Mali s'affligge, ed a lenirli aspira.

Inclinato a mestizia, 'l viver lieto
Io non conosco; i miei giorni son bui;
E di flebili suoni è la mia lira.

(1877)

P. S.

In occasione della solenne commemorazione del Verdi, fatta il 28 febbrajo nel Teatro Regina Margherita di Girgenti, il Lizio-Bruno fu entusiasticamente acclamato alla lettura di un suo discorso e di un suo poemetto, smaglianti di estetici pregi.

Il poeta, toccando la corda pindarica, immagina che la Musa lo conduce nel Tempio della Gloria, e gli addita il Verdi nelle diverse scene della vita, allorché fanciullo dodicenne assume l' ufficio di organista, e poi, superando ostacoli e dolori, consegue i primi trionfi, e alla sua fronte è data la corona del Genio; e glielo fa vedere nelle sue ore supreme, quando uno stuolo di Cherúbi, salmeggiando, l'accompagna alla celeste gloria; finché, in mezzo ad una nuvola di fiori, gli sorride lo stesso spirto del Grande. La chiusa è uno scoppio d' impeto lirico, in cui l' autore, inneggiando alle virtú civili e cristiane del Verdi, incita la gioventú italiana a muovere su l' orme di lui. Il nobilissimo carme, caldo di santi affetti e pieno d' inspirazioni magnanime, leggiadro per eleganza di lingua e di stile e varia e perfetta struttura di verso, ricorda i classici poemetti del Monti.

XI.

GIUSEPPE MANTICA.

Discende dall' antica nobile famiglia de' Baroni Mantica di Reggio Calabria, ove nacque il 29 giugno 1865. Iniziò i suoi studj nel patrio Ateneo Cristoforo Colombo e li proseguí nel R. Liceo Ginnasio T. Campanella. Ingegno pronto e vivace, fu la delizia dei suoi maestri e l' ammirazione dei suoi compagni, dei quali molti pur ora ricordano lo spirito gajo e festevole, la natura buona e gentile e la schietta inclinazione per gli studj geniali. Era ancor giovinetto quando, conseguita la licenza liceale d' onore, venne a Roma per continuare la sua educazione intellettuale, e qui fu insignito di duplice laurea, in legge nel 1887 e in lettere nel 1888. Saranno sempre tra i ricordi piú cari di mia vita le ore di studio e di fecondo lavoro passate insieme nelle austere mure della *Sapienza*, sotto la guida di maestri dotti ed amati. Beppino Mantica entrò tosto come funzionario nell' amministrazione delle finanze, poi, in seguito a nuovo concorso, in quella della pubblica istruzione. Qui non tardò a dispiegare

le sue migliori doti: mente calma, spirito equilibrato, operoso, sicuro di sé, tenace, si rivelò funzionario intelligente, accorto, abilissimo. Destinato all'amministrazione delle antichità e belle arti, seppe per esemplarità di condotta, di esattezza e di acutezza nell'adempimento del dovere cattivarsi la stima dell'insigne Senatore Fiorelli, Direttore generale di quel ramo d'amministrazione, che gli affidò delicati incarichi, come ad esempio le funzioni di segretario nella Commissione d'inchiesta per il palazzo delle Compere di S. Giorgio in Genova, presieduta dal Genala e di cui facevan parte il Carducci, il Boito ed altri illustri. In breve tempo ebbe per concorso la promozione a segretario. Il Ministro Baccelli prese singolarmente ad amarlo: lo volle al suo fianco, lo nominò suo segretario particolare, e non esitò ad affidargli difficili missioni politiche ed amministrative. La cattedra di stilistica che in seguito occupò all'Istituto superiore di magistero femminile in Roma, gli offrì condizioni assai propizie a perfezionare la sua coltura letteraria ed estetica, a svolgere e fecondare l'originalità del suo ingegno. Né la palestra dell'insegnamento gli vietò di consacrare le giovani forze ad altri ideali; e tutti ricordano l'opera indefessa da lui data con ardore, in qualità di presidente de' rispettivi comitati, a due istituzioni quanto altre mai generose, alle scuole serali di Roma e all'associazione nazionale « *Pro schola* », intesa a favorire la reden-

zione del popolo e il progresso civile della nazione con la piú estesa, piú pratica e piú liberale educazione dell' infanzia. Tornato la terza volta il Baccelli alla suprema direzione degli studj, gli ha conferito il massimo degli onori, elevandolo a suo capo di gabinetto, e la universale stima, che lo ha accompagnato mai sempre in questo ufficio, è segno del come egli abbia saputo rispondere all' illimitata fiducia del Ministro. Breve e grazioso della persona con capelli ricciuti e barba biondo-scura, con occhi vivi e penetranti, il Mantica è una simpaticissima figura d' uomo, che si ama e si stima d' un subito, per la signorile cortesia de' modi, e per la conversazione sempre dotta ed arguta. Intento al bene della cosa pubblica, non ha dinanzi a' suoi occhi che la giustizia: ammira l' ingegno, ma apprezza di piú la rettitudine dell' animo e la bontà del cuore: se può sollevare qualche miseria, il suo ciglio si bagna d' una lagrima. Infaticabile, la sua vita è il suo lavoro, la sua gioia è il suo dovere: ed è stato giusto guiderdone la commenda della corona d' Italia, con la quale il Re ha voluto compensarlo dell' opera assidua prestata in servigio dell' istruzione. Nelle riforme liberali, nell' efficace risveglio dell' educazione fisica e della coltura intellettuale, il Baccelli non ha avuto, in questi ultimi anni, un collaboratore piú prezioso del Mantica, un che abbia saputo meglio coadiuvarlo in un' azione di morale e civile risorgimento.

Se il Mantica ha potuto in sì giovine età fare tanto cammino, quanto pochi ne hanno fatto nel corso di un'intera vita, il segreto di ciò sta nella sua prodigiosa attività. Egli trova il tempo di far tutto, di collaborare ai giornali, di dar versi e novelle alle migliori riviste d'Italia, di tradurre in nostra lingua le gemme delle letterature straniere, di attendere alle cure che gli dànno gli alti ufficj a cui è proposto, di promuovere le associazioni per l'istruzione del popolo, di partecipare alle feste mondane, artistiche e patriottiche, di cui è l'anima, di tenere conferenze intellettuali e brillanti. Quel vivo lampo di giovinezza che voi vedete balenare nella sua pupilla, quel sorriso sottilmente arguto che voi vedete errare su le sue labbra e su 'l suo volto, quello stesso voi ritrovate nei suoi scritti, e vi ritrovate la grazia, la festevolezza, la sincerità, il brio dell'indole sua. A lui piace la frase tagliente e vibrante, la nota umoristica che lievemente ondeggi tra il voluttuoso e il sentimentale, tra la commozione e l'ironia, quell'umorismo che non s'innalza sino alla satira, ma è una naturale disposizione dell'anima ad osservare con simpatica indulgenza le assurdità della vita. L'arte sua è tutta di sentimento, tutta vera, perché nasce dal cuore; lo stile è semplice, l'espressione è sincera, l'ispirazione è fresca, perché attinta alla natura inesauribile.

Nonostante che le sue prime pubblicazioni datino dalla sua adolescenza, egli non ha lavori giovanili da

ripudiare. Nel 1886 contava appena 21 anno quando diede fuori un poemetto profano, lo *Scanderberg*, al quale l' illustre critico prof. Chiarini premise giudiziose parole. L' edizione, cosa rara a' dí nostri in cui tutti stampano, presto si esaurí, e una seconda se ne rese necessaria. L' autore nel 1895 lo fece ristampare in veste elegante dal popolare editore Perino di Roma, senza rivederlo ma facendovi aggiungere dal pittore Fiaccarini *qualcosetta che al pubblico piace più de' versi*. Il fortunato lavoro, di ben 364 ottave, valse al poeta giovanissimo la notorietà. La figura del celebre capitano albanese Giorgio Castriota Scanderberg, segnalatosi nel secolo XV in 22 combattimenti per la liberazione della sua patria contro l' invasione dei Turchi, nel poemetto del Mantica è tratteggiata maestrevolmente. Vi è la rappresentazione viva della leggenda che parla alla fantasia di tutto un popolo eroico e sventurato, vi è la fusione armonica di quegli elementi che formano la vera, la grande poesia popolare. Derivato per lo stile, pur senza imitazione, dal « *Don Giovanni* » del Byron, il lavoro è cosa bellissima, o che narri le gesta del prode guerriero, o che descriva i costumi domestici degli albanesi e dei musulmani, o che ci trasporti nell' ombra de' boschi e nel silenzio delle solitudini, negli orizzonti ampj e nella maestosa semplicità della natura. Due volumetti di poesie, seguiti a non lungo intervallo, *Rime Gaje*, 1894, e *Specchio*, 1897, raffermarono la fama del poeta ca-

labrese. Versi limpidi e forti, originali e spigliati, di forma eletta e di contenuto giocondo e pensieroso insieme, dove le gentili imagini si disposano ai teneri affetti, tali furono giudicate dal pubblico queste poesie, che non chiudono in strofe bizantine termini preziosi e concetti astrusi. La produzione letteraria del Mantica ha fisonomia propria, originalissima. Il suo non è un idealismo velato di troppo azzurro, né un sensismo nauseante: fra i due eccessi egli procede arditamente su di una via tutta sua. È una natura allegra, non scurrile, non buffonesca, con un fondo di squisita malinconia, prezioso dono che la tiene in mirabile equilibrio tra l'umorismo e la sentimentalità. Il suo umorismo è sereno e misurato, gustosissimo di eloquio e di spontaneità caricaturistica, squisitamente piccante, tutto un barbaglio di luce, di frizzi, di razzi scaturiti da una felicissima vena. Egli è il vero umorista italiano, cioè, garbato, cortese, cavaliere: italiano di pensiero, di gusto, di sentimento: spoglio di preziosità simboliche ed enigmatiche, ma altrettanto acuto, scintillante, simpatico. La simpatia e la bontà: ecco il gran dono degli umoristi di razza; la grazia e la vivezza, lo spirito di buona lega, l'amabile filosofia, il paradosso originale ed elegante, ecco l'essenza della simpatia intellettuale. La nota giocosa del Mantica non trova, forse, riscontro in alcuna forma letteraria già nota, se non vuolsi nella gaja italianità dei nostri antichi novellatori. E un novellatore composto, sincero, *sui*

generis, è il Mantica, pieno di sottilissima ironia, che ora vi fa sorridere senza urtarvi, ora vi commuove senza addolorarvi. Egli non è un affastellatore vano di avvenimenti precipitosi: è un narratore fervido, ricco d'immaginazione, analizzatore acuto del cuore umano. I suoi racconti sono una sequela di trovate amene, un telajo di fili d'oro, una miniera di arguzie, di aneddoti, di acuti giudizj, in cui la comica rappresentazione degli uomini e delle cose non assume mai il carattere di una vera e propria caricatura. Non sono episodj strani, non aggruppamenti forzati di casi e di colpi di scena preparati con vecchia industria di mestiere. La narrazione corre semplice e piana; nessuna enfasi né artificio, tutto è esposto con naturalezza, con verità di colorito, sicché la *vis comica* balza fuori improvvisamente, irresistibilmente senza bisogno alcuno di alterare il disegno né di esagerare le tinte. L'ambiente borghese e campagnolo è il prediletto, e specie là dove si discorre della Calabria e de' Calabresi spira una schiettezza paesana che rinfranca. E voi ne provate una festa dello spirito, una letizia dell'anima, e imparate di che tesori sia ricca la nostra lingua, quando sia adoperata con gusto, e di quale olezzo di stile possa profumare le pagine chi intende l'arte che sia.

La coda della gatta è una novella in cui si mette in derisione la favola biblica della creazione della donna con la costola di Adamo. E siccome, a quel che il novelliere immagina, la costola fu rubata da una gatta,

e, tirando il Signore da una parte e la gatta dall' altra, questa lasciò la coda in mano a lui, cosí la femmina sarà gatta *per omnia sæcula sæculorum* ; donde il titolo del libro di novelle pubblicato nel 1893. Al quale, di questi giorni, la rinomata casa Treves di Milano ne ha aggiunto un altro: *Figurinajo*, in cui piú matura è l' osservazione dell' autore, piú disinvolto e composto lo stile, piú organica la concezione delle novelle, pur serbando la stessa originalità e spontaneità, ch' è negli scritti giovanili di lui. La nostra letteratura pe' fanciulli e pe' giovanetti, tanto inferiore rispetto alle straniere, ha due giojelli del Mantica: un libricino di versi dal titolo: *A me i bimbi,* edito a Roma dal Voghera nel 1895, e un romanzetto stampato nella collezione del Bemporad di Firenze, nel 1899, intitolato: *Il Cece.* L' autore ha voluto sfuggire l' inverosimile: invece di colpire la fantasia de' teneri lettori, ha voluto parlare al cuore, per dilettare ed educare a un tempo. Il prof. Mantica ha un alto concetto dell' arte e de' suoi nuovi ideali: i due discorsi, coi quali commemorò due compatrioti, l' umorista *Giovanni Merlino* ed il latinista *Diego Vitrioli*, sono una bella prova della sua eletta coscienza artistica. Critico erudito e profondo, conferenziere arguto e brillante si è raffermato nel discorso su 'l tema: *Raffaello nella evoluzione dell' arte.* Dove, dopo una sintesi felice dell' odierna cultura estetica ed un' opportuna evocazione di quel passato luminoso, ch' è pur sem-

pre la gloria piú pura di nostra stirpe, passa in lucido ordine le opere dell' Urbinate che adornano il Vaticano, e, con nuovi criterj di arte, definisce la Stanza della Segnatura « un visibile poema ricco di pensieri e di sentimento ed uno nella sua complessa varietà » ; e ne dà una nuova, completa ed evidente spiegazione di quel che il poeta-pittore ha concepito e rappresentato, e cui finora s' erano attribuiti altre e disorganiche e non dimostrate significazioni. Al Mantica si deve la traduzione del *Geisterseher* dello Schiller, e di molte poesie del Goethe, Heine, Höldalin. Ma egli non ci ha ancor dato tutto ciò che il suo ingegno originale e la sua forte tempra di artista ci fanno da lui giustamente aspettare; e gli auguriamo che nella milizia della vita non gli manchi mai il sorriso delle muse e lo accenda il desiderio della gloria. Non poco potrà operare per la civiltà e la coltura, se ei vorrà spiegare, con la penna e con la parola, le sue giovani forze all' attuazione delle riforme reclamate dalla nostra legislazione scolastica e alla ricerca de' mezzi piú acconci al risveglio agrario ed economico della nazione, materie nelle quali il lungo studio e il grande amore gli dànno una singolare competenza.

Chi visita il santuario della sua famiglia, lo trova dolce, buono, affezionatissimo ai figliuoli e alla gentile e cólta sua compagna. A lei si consiglia, da lei attinge coraggio e fede: un bimbo vispo e intelligente, una

cara angeletta formano l'unico orgoglio, l'unica gioja della sua operosissima vita. Ma egli serba anche un altro culto: l'amore della sua Calabria.

Quando descrive le attrattative della campagna, quasi volendo che gli uomini preferiscano la rustica esistenza alla vita cittadina, che li seduce colle lusinghe di vane ambizioni e di sterili piaceri, allora egli sogna, con un senso d'ineffabile nostalgia, la patria terra; e le sue poesie su la Calabria hanno la potenza di commuovere ogni anima, di riempirla di amabile dolcezza. Sentite come parla del suo paese, quando, nell'accennare al monumento da erigersi al virgiliano Cantore di Pompei, egli dice: « Ed anche questo, come ogni altro geniale simulacro, sia d'un pensatore o d'un guerriero, valga per noi Calabresi a raccoglierci e farci misurare con gentile entusiasmo le forze nostre, ad infonderci la fede in noi stessi, ed a mostrarci quello che davvero noi possiamo portare alla madre Italia, quello che ad essa abbiamo diritto di chiedere ». Giuseppe Mantica nel 1895 compilava un'opera nobilissima per il pensiero umanitario, a cui s'inspirava, il numero unico: *Fata Morgana*, a beneficio de' danneggiati dal terremoto di Calabria e di Sicilia, ottenendo la collaborazione di quanti poeti, letterati, musici, pittori, scultori onorano la nostra Italia, dal Verdi al Morelli, dal Bonghi al Cantú, dal Verga al Fogazzaro, dal Rapisardi al D'Annunzio, dallo Ximenes allo Sgambati.

La Calabria, che dal Monte Pollino al Capo delle Armi, in un breve spazio, racchiude tutte le sfumature di rigidezza e di tepore, tutti i livelli della montagna e della pianura, ha coste interminabili bagnate da due mari, in che si specchia il piú splendido sole. La Calabria, che vanta tre millennj di storia, che diede il sacro nome d' Italia alla Penisola, e fu anello di congiunzione tra la civitá ellenica e la latina, rimane, come Francesco de Sanctis la definí, *una terra di grandi speranze, dove la natura è ancora primitiva e l' uomo è ancor forte.* La Calabria, ove il divino alito di libertà infiammò il petto de' suoi sofi e dei suoi santi, de' suoi martiri e de' suoi eroi, su l' altare della patria versò generosa il sangue de' suoi figli. Nell' olimpica gara delle regioni italiche auguriamo vittoria alla Calabria, per l' incremento della civiltà e per il bene della nazione. Dall' Alpi all' Etna, sotto l' egida dell' unità, la Patria forte e libera inauguri quel regno di perequazione e di giustizia, quel regime di vita morale e materiale, amministrativa ed economica, in che il benessere di tutti e il diritto di ciascuno si dànno la mano in fratellevole accordo. Cessi la triste necessità che spinge il contadino calabrese a rinunziare alla sua cittadinanza, e, maledicendo la vita, ad andare nell' Argentina o nel Brasile in cerca d' una patria. Che se la pingue Lombardia, la cólta Toscana, la Campania felice, per l'ubertà del suolo, per le condizioni storiche e la postura geografica possono, e

negli anni delle vacche grasse e in quelli delle vacche magre, vivere e prosperare; la Calabria, come la Puglia, come la Sardegna, per risorgere ha bisogno d' uomini, che nel Parlamento Nazionale e ne' Consigli della Corona ne difendano gli interessi con fede, con gagliardia, con entusiasmo.

Giuseppe Mantica è di tali uomini: cólto, geniale, simpatico, esperto, attivo, energico, se porrà piede a Montecitorio, sarà Ministro. Il tempo lo dirà!

XII.

IL MOVIMENTO DELLA FILOSOFIA

E LA QUESTIONE RELIGIOSA IN ITALIA. *

SOMMARIO. — Inferiorità dell'odierna produzione intellettuale. — Il movimento della filosofia in Italia. — La questione religiosa e gli *Scritti varii* del Mariano. — La religione buddistica e la sua pretesa superiorità su 'l Cristianesimo.—Gli antecedenti intellettuali e storici del Buddismo. — Il *Nirvana*. — La personificazione presente e mediatrice della divinità in Budda e in Cristo. — Il problema del dolore e del male nella religione buddistica. — Opposizione tra l'ideale etico buddistico e l' ideale etico cristiano. — Efficacia storica del Buddismo. — Se Budda sia un precursore del Kant. — Altre religioni dell'Oriente.

Il trapasso del paganesimo al Cristianesimo. — Condizioni religiose del paganesimo al sorgere dell'idea cristiana —Azione della filosofia e della letteratura. — La moralità e le altre condizioni etiche e sociali.—Necessità della lotta tra la vecchia e la nuova religione.— Il risveglio religioso e morale del paganesimo nel secondo secolo. — Efficacia del Neoplatonismo. — Conversione del mondo pagano al Cristianesimo. — Il movimento ideale e reale nella vita dell'umanità. — Comprensività della concezione cristiana del Mariano. — La spiegazione psicologico-storica delle persecuzioni cristiane sotto Marco Aurelio. — Lo stoicismo — L'intolleranza religiosa. — L'Evangelo e la morale. — Il problema del Cristianesimo.

I. La produzione intellettuale dell' ultimo quarto del secolo or tramontato, in qualunque campo la si con-

* A proposito degli « *Scritti varii* » di RAFFAELE MARIANO su le origini del Cristianesimo.

sideri, nella poesia, nella letteratura, nel romanzo, nella filosofia, nella scienza, nell'arte, è indubbiamente inferiore a quella degli altri tre quarti di secolo precedenti. Nei contrasti di una politica « di ferro e di sangue », nel declinare della fede religiosa, nello scoppio della questione sociale, sotto il giogo d'un giornalismo rumoroso, petulante, ingombrante, nello apparire e diffondersi d'una nevrosi telepatica, nelle orgie naturalistiche e nelle morbosità psicologistiche, nello sviluppo d'una filosofia che di ogni cosa discute ed ogni cosa rigetta, che scuote le basi di tutti gli antichi dogmi e tende a favorire il predominio degli interessi materiali; tutti ci siamo abituati a riguardare la vita con occhi piú cupidi, piú pratici, piú battaglieri. Ov'è in noi quell'invincibile bisogno, quell'infinita potenza di sentire, di abbracciare, di rifare nella personalità nostra interiore l'universo, i suoi spasimi, le sue aspirazioni la sua anima, la sua vita? Le piú alte idealità hanno ceduto il posto alle piú volgari ed egoistiche passioni; unica guida è l'utile e il piacevole; i deboli devono essere e sono oppressi ed eliminati; la società degli uomini, nella sua origine e nelle sue finalità, è parificata alle accozzaglie dei bruti, di cui si rinnovano gli istinti e le sollecitudini. Religione, arte, amore, onore, gloria, dovere, dritto, patria, carità, sacrifizio, martirio non sono piú i cardini della civile grandezza; è su le loro rovine che il materialismo intende costruire il nuovo edifizio del dominio, dell'orgoglio, della forza.

Noi assistiamo all' apoteosi teorica e pratica della violenza collettiva e individuale. Abbiamo perduto di vista i problemi capitali, quelli che veramente imprimono un'energia morale e incivilitrice, per dedicare troppa parte dell'attività nostra a quistioncelle e quisquilie, a minuzie morte e vane (1). Anche le opere maggiormente

(1) Nel primo quarto del secolo un ingegno precursore, G. D. ROMAGNOSI, diè il grido d'allarme con parole che rivelano il suo profondo sdegno e dolore. « Le nuove generazioni, egli avvertiva, ogni dì peggio ripiombano in uno stato grossolano, materiale, inerte, che ci avvicina alla condizione de' bruti. Tutto ciò che s' innalza sopra la sfera del sensibile, del fantastico, del concreto, spaventa, ributta, e viene respinto con isdegno e anche con derisione. Metafisica è parola di scomunica; moralità e pregiudizio son la stessa cosa, raziocinio ed imbroglio è quasi sinonimo. Col vantare incivilimento, avremo dunque acquistato il privilegio d'imbestiarci? Noi deridiamo i nostri padri perché si perdevano nelle sottigliezze e nei sillogismi scolastici; ma dov' è l'acume, la vigoría, l'agilità mentale de' padri nostri? Sia pur vero che futile fosse la loro filosofia; ma il loro spirito era tanto più penetrante, robusto, attivo. Noi abbiam distrutto senza fabbricare: perché col sillogismo non si scopre nulla, fu lodata ma non praticata l'analisi, e il sillogismo fu abbandonato. Ma il sillogismo, se non aiuta a scoprire, avvezza a connettere e a dimostrare; se non serve a definire, serve a render agile e attiva la mente, e nelle cose positive, cioè le più comuni della vita, e nelle contenziose, egli è tutto e poi tutto.... Ma io m'accorgo di predicare al deserto, di andare incontro ai sarcasmi degli scioli, de' presuntuosi, degli eruditelli, coperti di frammenti e di arguzie, stralciate da una neghittosa lettura. Non importa: io avverto soltanto al gran bisogno d'una pronta riforma di studj e di una mano gagliarda per eseguirla ».

destinate all'alta coltura morale e spirituale, sorte in mezzo alle vive e grandi correnti intellettuali de' tempi nuovi, di rado portano l'impronta della robustezza, dell'originalità, dell'inspirazione, proprie delle generazioni che ci hanno preceduto (1).

Ma è dell'umana natura risorgere. E se appariscono evidenti e generali i segni della fiacchezza e dell'esau-

---

Il grido lanciato dal Romagnosi ha trovato eco, testè, in un venerando giureconsulto, dall'anima tuttora giovanile, in PIETRO ELLERO, che ha scritto con calore di sentimento e con nobiltà di linguaggio un libro su l'*Eclissi dell'idealità* (Bologna, Zanichelli, 1901). Eclissi, non tramonto, ché non è possibile il trionfo definitivo dell'egoismo e della forza brutale su l'amore e su 'l dritto.

Il fenomeno, ben s'intende, è tutt'altro che proprio dell'Italia: ed è ne' paesi della ricchezza e della coltura, che piú si inculca l'urgenza d'un risveglio vitale e rigeneratore, d'una forza più veramente moralizzatrice. Basta, per convincersene, leggere un articolo, ch'è una battaglia, di un campione del positivismo in Inghilterra, di un giurista e filosofo eminente, FREDERIC HARRISON, apparso nella « *North American Review* » (New-York, dicembre 1900), dal titolo: *Il Cristianesimo allo spirare del secolo XIX*.

(1) FRANCESCO D'OVIDIO, mente acuta ed equilibrata, non sospetta certo per ortodossia metafisica, in un discorso: *Il secolo XIX* stampato nel « Corriere della Sera » (gennajo 1901), ha detto: « Lo scadimento degli studii filosofici ha un po' disimpacciato la piccola ricerca, ma ha sfibrato la grande e infiacchite le facoltà raziocinative in tutta Europa. Chiunque possa confrontare la letteratura scientifica della prima e della seconda metà del secolo, s'accorge che s'è disceso da un'altezza, non sempre sicura, ad una bassura dove l'orizzonte è stretto, l'andare è pedestre, l'agevolezza del sentiero rende presuntuosi i camminatori di corta lena. »

rimento, dello sconforto e della decadenza, non mancano i sintomi della resurrezione, di un alito nuovo, di un fremito, di un risveglio e rifacimento interiore, di una ascensione verso una missione piú vastamente umana, verso una rinvigorita e reintegrata moralità, verso una fede pura e virile, verso una meta fulgidissima di verità, di giustizia, di solidarietà, di bene.

II. Dopo il rogo del Bruno e la ventisettenne prigionia del Campanella, sotto il doppio giogo politico e religioso, il libero filosofare non fu possibile in Italia, dove, se togli l' ingegno possente e solitario del Vico, vi fu una lunga sosta speculativa. La nostra nazione chiusa in se stessa, rimase quasi estranea al gran movimento del pensiero moderno. È con la rivoluzione francese che la coscienza collettiva di nostra gente si ridesta, è con la rivoluzione interiore avveratasi in Germania negli ordini del pensiero, che la vita filosofica ripiglia fra noi l' interrotto cammino. Pasquale Galluppi, mente limpida e sobria, si assume il còmpito di educare lo spirito italiano, di ravviarlo alla speculazione sotto la scorta del Criticismo, e col suo fare piano e socratico riesce mirabilmente nel suo intento. Antonio Rosmini, Vincenzo Gioberti, Terenzio Mamiani, intelletti forti e sintetici, si adergono alle sublimi vette della ragione indagatríce; Giuseppe Ferrari, Carlo Cattaneo, Ausonio Franchi, G. M. Bertini, Bertrando Spaventa, Augusto Vera, Francesco Fiorentino, Pietro

Ceretti, Domenico Berti, Luigi Ferri, Andrea Angiulli, e una plejade di valorosi, tra cui molti viventi, ripigliano il filo della nostra tradizione filosofica, e congiungendolo con l'idealismo germanico e con tutto il movimento speculativo moderno, fanno rientrare il nostro paese nel vasto giro della coltura contemporanea.

Nella produzione ricca, varia, feconda di quest' ultimi anni non vi è parte delle scienze morali, non vi è problema d'investigazione teoretica od argomento di storia della filosofia, in cui l'Italia non abbia provato le sue energie, non abbia dato qualche contributo od accennata qualche nuova via. Intenta a rifare la sua vita politica, sociale ed economica, la patria nostra ha consacrato le sue forze piú balde alla scienza, spesso affermandovisi con carattere proprio e fisonomia nazionale. Noi non abbiamo, forse, tra' viventi, un nome da poter paragonare allo Spencer in Inghilterra, al Wundt in Germania; ma, in compenso, per l'opera assidua e geniale di maestri insigni e di giovani eletti, la nostra letteratura filosofica, nel campo della metafisica e della gnoseologia, della logica e della psicologia, dell' etica e dell' estetica, della sociologia e della pedagogia, della storia dei sistemi e delle dottrine, nel tutto insieme può mostrarsi degnamente al cospetto delle nazioni piú progredite. Organizzare e disciplinare meglio le forze, dando loro ordinamento e coerenza, perfezionare i criterj metodici, allargare gli

orizzonti della coltura generale, chiamando a sostegno di essa quelle sussidiarie che con la scienza prima hanno piú diretta attinenza, rinvigorire l'organo mentale con una piú seria preparazione di studj filosofici, sia nell' istituto liceale, sia in quello universitario, mettere il pensiero nazionale in piú intimo contatto con le correnti straniere di vita intellettuale, dare esempio, impulso, conforto ad affilare le armi per le battaglie dello spirito, questo è il còmpito che incombe all' Ateneo, al Governo, alla Nazione, acciò che l' albero della scienza cresca rigoglioso su 'l nostro suolo e dei suoi frutti sani nutrisca le nostre anime. Ma, qualunque siano i progressi da conseguire, le lacune da colmare, questo è certo: l' attività filosofica italiana è in cammino. E basta dare uno sguardo alla produzione degli ultimi anni per constatare un migliore avviamento, un' orditura piú vasta, una precisione di analisi ed una saldezza di sintesi, che, se non pongono ancora l' Italia a livello di altri paesi, dimostrano come la filosofia, tra le discipline, non sia stata ultima a risentire i benefici influssi del rinnovamento civile e politico fra noi avveratosi, e sia stata favorita dal ripiegarsi della coscienza nazionale sopra se stessa, tenendo a guida le tradizioni patrie e la scienza contemporanea.

Osserviamone qualche lato; e non ci sia fatto addebito, se in queste nostre *rassegne* ne verremo, ad ora ad ora, rilevando qualcuno soltanto.

III. La questione religiosa è tuttodí, dal punto di vista dello spirito, la questione piú viva che agiti la coscienza umana. In Italia spetta a Raffaele Mariano il merito di avervi fissato costantemente lo sguardo, fin da quando, per l'unificazione della patria in Roma, essa dovea divenire per noi la piú alta questione politico-sociale. Additando la fede cristiana, nella sua purezza, quale ideale supremo della vita, egli lottò contro la miscredenza e l'indifferentismo, sprezzò le denigrazioni e le calunnie, ed è rimasto ligio alla sua missione di filosofo e di scrittore, di apostolo e di cittadino. La sua opera scientifica, co' molteplici svolgimenti e riferimenti religiosi, teologici, morali, estetici, politici, sociali, pedagogici, rappresenta la continuità, l'epigenesi d'un principio, intorno al quale, come ad unico centro di attrazione, si aggira la sua vasta produzione storica e critica, polemica e dottrinale. È stato, pertanto, lodevole pensiero dell'editore Barbéra riunire e disporre organicamente in una collana di dodici volumi, quasi membri di una sola famiglia intellettuale, gli scritti varj del Mariano disseminati, per lungo ordine di tempo, in opuscoli, atti accademici ed effemeridi scientifiche diverse, lasciando da banda i lavori antichi, e fra i nuovi quelli di poco conto o di maggior mole. E, in nitida veste, son già venuti alla luce, a breve distanza l'un dall'altro, due volumi, de' quali il primo contiene un proemio dell'autore su l'opera sua nel campo degli studj religiosi, un saggio su 'l Buddismo e il Cri-

stianesimo e, oltre ad altri scritti minori, una memoria intorno ai ravvicinamenti fra le religioni orientali e il Cristianesimo; ed il secondo, discorrendo della conversione del mondo pagano al Cristianesimo, si divide in due parti, che abbracciano rispettivamente la lotta interna e ideale, la lotta esterna e reale. Si annunzia prossima la pubblicazione del terzo volume su gli antecedenti storici immediati del Cristianesimo, e del quarto e quinto intenti ad illustrare, con una serie di ricerche, di critiche, di monografie, il Cristianesimo ne' primi secoli (1).

Il Mariano, a cui fu mosso il rimprovero di avere agognato il rinnovamento religioso e cristiano del nostro paese, spezzando ogni continuità storica e ogni legame con le sue vecchie tradizioni, ora è entrato nel convincimento che l'Italia non può uscire dallo stato d'inferiorità a petto degli altri paesi della coltura, senza un movimento di risveglio procedente dall'intimo della cerchia stessa del nostro clero. La questione religiosa non è di quelle che si risolva una volta per sempre. Se il Mariano ora opina che la coscienza nazionale debba riconnettere e rinsaldare il presente

(1) Fra le importanti recensioni che periodici nazionali e stranieri hanno pubblicato su 'l vol. I degli *Scritti varii* del Mariano, vogliamo ricordare quelle del prof. Catellani nella *Perseveranza*, del padre Semeria nell'*In cammino* di Milano, di G. Siciliano nella *Rivista di Filosofia, Pedagogia e Scienze affini* di Bologna, ecc.

col suo passato, con le sue secolari tradizioni cattoliche e anche papali, non gli imputeremo a colpa il cammino che, con la meditazione piú matura portata su uomini e cose e con la scorta della verità storica e della realtà sociale, ha fatto, in quella che tutto si moveva intorno a lui ed entro di lui (1).

IV. Il primo libro del Mariano è un compiuto studio su 'l Buddismo e le altre religioni dell'estremo oriente,

---

(1) Val la pena di ricordare, a titolo di confronto, quello che intorno alla questione religiosa esprimeva, nel 1861, un'altissima coscienza, GIOSUÈ CARDUCCI: « La rivoluzione italiana non può nè deve accettare la formola, Chiesa libera in libero stato. La quale, non ostante l'apparente splendore che le viene dall'idea di libertà, non è, specialmente come interpretata dal barone Ricasoli, nè politica, né nazionale, né, lo direm pure , civile. Non è politica né nazionale, perché in ordine all' Italia cotesta formula significa uno stato dentro lo stato, e uno stato la cui potenza gerarchica vigorosamente concentrata nella grande estensione sorgerebbe minacciosa contro lo stato costituzionale, attingendo forza a combatterlo dalla sua natura cosmopolitica; e quando pur non ne ottenesse subita vittoria, con la resistenza lunga, sottile, continuata, lo dividerebbe, lo indebolirebbe. Non è civile, perché in ordine alle credenze ella significa la tirannia della corte di Roma su tutti gli spiriti cattolici. Vuolsi toglier di mezzo il concentramento gerarchico, la corruzione ed aristocrazia prelatizia. E per ciò alla questione religiosa non può la rivoluzione italiana trovare per adesso altro scioglimento che nella tradizione de' padri; il rinnovamento cioè della Chiesa nella sua primitiva e cristiana democrazia. » (Dalla « *Rivista Contemporanea* », Torino, decembre 1861.)

in relazione col Cristianesimo. Il suo nocciolo è l'importante memoria accademica stampata a Napoli nel 1890 e due anni dopo ristampata con giunte. In distinti capitoli vi si discorre degli apostoli odierni del Budda, del Bramanismo e Buddismo, del Nirvana, delle somiglianze tra le leggende, del pensiero del Cristianesimo, de' problemi metafisici, del dolore e del male, dell'efficacia storica, della sostanza della Redenzione. Dopoché la filologia comparata, e le ricerche e gli studj su l'antico Oriente, da un mezzo secolo a questa parte, han preso uno slancio nuovo e prodigioso, e i testi originali dissepolti dalle tenebre de' secoli, nel 1824, per opera dell' inglese Hodgson, furon conti, nessuna matassa si è presentata piú aggrovigliata della interpretazione del Buddismo. Leggendo gli scritti del Barthélemy Saint-Hilaire, dei due Bornouf, Eugenio ed Emilio, dell'Oldenberg, dell' Hartmann, del Pfleiderer, del Max Müller, per citare alcuni soltanto, riesce impossibile, non che difficile, in tanta babilonia di pareri, statuire quale sia stato il vero e proprio pensiero di *Sakya-mouni.* Ciò non ha impedito la formazione di una tendenza, di mano in mano piú accentuata, a dare al Buddismo la preferenza su 'l Cristianesimo, e considerarlo quale dottrina piú elevata e meglio fondata.

La religione buddistica, per le sue basi ideali e metafisiche, si è ella accostata all'ultimo segno della perfezione? il codice morale di Budda è il piú perfetto che sia mai stato? ilBuddismo rappresenta l'ideale

della religiosità e della ragione? il vero nel Cristianesimo è d'origine buddistica, e il falso gli viene dal Giudaismo? Ecco, in breve, i punti principali che gli apostoli odierni del Budda, tenendo conto delle somiglianze, ma non delle differenze, hanno creduto di stabilire per qualificare il Cristianesimo una degradazione del Buddismo, per dimostrare la dipendenza ed inferiorità del fatto stesso storico del Cristo e della sua missione religiosa, relativamente al fatto e alla missione di Budda; ed ecco i punti sottoposti dal Mariano ad una critica acuta quanto leale.

Gli antecedenti intellettuali e storici del Buddismo si radicano profondi nel passato dell' India. La cerchia intera di pensieri nella quale Budda si muove, gli è fornita da tutto il movimento della speculazione braminica, che lo precede. Bramanismo e Buddismo hanno lo stesso orrore pel tempo e pel mondo, la stessa credenza nella trasmigrazione delle anime, la stessa tema delle rinascite, lo stesso fantasticare perenne, lo stesso impeto a distruggere, la stessa impotenza a concepire, lo stesso bisogno di consumare, di disfare il *di qua* sotto il peso del pensiero affannoso del *di là*, lo stesso ideale di trasfusione e di annientamento dell'esistenza individuale nella sostanza universale.

Nondimeno ci è qualcosa di altro e di nuovo nel Buddismo. La redenzione braminica è uno gnosticismo speculativo e metafisico, è un conoscersi in Brama, un dissolversi e perdersi in lui, in una vuota unità

panteistica; è un che di riposto e recondito, è una redenzione fatta per singoli iniziati, appropriata ad una sola casta, e conseguibile con le estreme penitenze corporali e le mortificazioni della carne. Budda elimina le difficoltà che precludevano alla universalità la via della redenzione. Le quistioni intorno alla materia, al mondo, all'anima, alla natura di Dio, ei lascia in sospeso, rigetta, siccome del pari inutile alla salvazione, l'esercizio di austere penitenze e macerazioni. Il lavoro della redenzione deve attingere la sua forza e il suo essere dalle disposizioni della coscienza, dall'interiore equilibrio, dalla padronanza di sé, dall'impassibilità. Farsi delle ustioni su 'l corpo non serve a niente: per giungere alla perfezione bisogna bruciare solamente l'ira del cuore, purificare lo spirito, astenersi dal vizio, praticare la virtú. La religione di Budda è la prima religione universale. Ma il Buddismo non è, come pensa l'Hartmann, la fede nel nulla: una religione atea è tanto assurda, quanto un cerchio quadrato. Che sia il *Nirvana*, Budda si astiene dal dichiarare apertamente: « Se qualcuno insegna che il Nirvana è vivere, ditegli che s'inganna; e se qualcuno insegna che il Nirvana è cessare di essere, ditegli che mentisce. Imperocché egli non sa quale è la luce che brilla al di là della sua lampada spezzata; egli non conosce la vita senza fine, la felicità che non si misura piú dal tempo ». Praticamente e logicamente, il Buddismo non può e non vuole applicare il Nirvana, il

niente, il non-essere, all'obbietto assoluto quanto a sé e in sé: ma veramente lo riferisce alla *Maia,* all'illusione universale e fenomenica del mondo. L'essere della divinità non è il non essere, è il non-essere della realtà sensibile. L'infinito, l'assoluto, quale Budda lo concepisce, è un che d'innominabile ed imperscrutabile. Le categorie dell'essere e del non-essere, che si convengono e si adattano al finito e al condizionato, sono del tutto inapplicabili all'infinito, all'incondizionato, all'eterno. Il quale è un positivo purissimo e semplicissimo, di cui si può dire quel che non è, ma non che cosa sia. La religione di Budda discorda dall'indiana in ciò: che per il bramino Dio è l'uno che comprende il tutto; e Budda, pur riconoscendo la stessa divinità, niente vuole indagare della sua essenza e natura.

Come tutte le alte religioni, il Buddismo ebbe un mediatore vivente e tangibile, che fu adorato quale incarnazione del divino e archetipo dell'ideale religioso. Ogni religione è redenzione e salvazione, risultato di un doppio movimento, di Dio verso l'uomo, dell'uomo verso Dio. Inoltre è un bisogno ideale e pratico della coscienza religiosa, la personificazione presente e mediatrice della divinità; e però la supposizione che la leggenda di Budda sia stata, per un lavorio d'intenzionale riflessione, trasferita ed applicata al Cristo diventa illegittima. Le somiglianze e identità di certi dati leggendarj riverberano e riflettono soltanto

l'analogia, la medesimezza dei motivi interiori e delle esigenze obbiettive della coscienza religiosa.

Lo spirito e il valore delle due religioni non dipendono dalla leggenda. L'essere Dio presente, intimo all'umanità; l'essere l'umanità capace di redimersi e vivere in Dio e nel suo santo spirito; l'unità della natura divina e della natura umana: questa la suprema rivelazione del Cristo. È un pensiero nuovo, originario, necessario. Il Dio Figlio, l'Uomo-Dio è il collegarsi della trascendenza e della immanenza divina, il continuo trapassare dell'una nell'altra, il continuo ritornare e riadergere dell'altra all'una. « Il regno di Dio non è qui, e non è là; il regno di Dio è dentro di noi ». Questa è la parola del Cristo. Il problema si affaccia alla mente di Budda, che però non lo risolve, e si ferma in una astrazione indeterminata, trascendente e panteistica. La suprema investigazione delle cose Budda la rigetta.

L'unico argomento che lo occupa, è la redenzione dell'uomo dall'affanno, dalle sofferenze, dalle tribolazioni dell'esistenza. La sua religione non è spiegazione del mistero dell'universo; nessuno forse ha mai tentato con maggior rigore di lui di cacciar fuori dalla religione quel fondo metafisico che sempre le aderisce. All'opposto, nel Cristianesimo s'acchiude tutto un sistema di verità circa alla natura di Dio e all'essere del mondo, ai primi principj e agli ultimi fini delle cose. Sia pure impenetrabile il mistero dell'universo;

e che importa? Destino e privilegio dell'uomo è di affaticarvisi intorno.

Alla considerazione della religione Budda muove da un punto di vista etico-patologico: ei si ferma al fatto sensibile ed immediato dell'esistenza del dolore e del male; non ne cerca e non ne dà alcuna spiegazione. Negando la realtà naturale del mondo umano e storico, e non volendo sapere della ragione ultima delle cose, tutte le energie ideali e pratiche che sgorgano dalle aspirazioni dell'uomo, restano perciò sepolte o latenti. Specialità caratteristica del Cristianesimo è, invece, di aver saputo abbracciare il problema nella sua complessa natura, congiungendo la considerazione naturale-etiologica con la etico-teleologica, e di averne tentato una soluzione compiuta e concreta, quale forse non seppero i piú dei pensatori che se ne sono occupati *ex professo*.

Motivo fondamentale della religione buddistica è il pessimismo. Un momento pessimistico ci è in fondo di ogni religione: nel Cristianesimo è un presupposto essenziale, corretto però e superato dall'ottimismo. Ma il pessimismo non è un complesso organico d'idee religiose, né di verità razionali: ed una religione pessimistica mostra l'inconsistenza sua, rivelandosi una religione a metà, che s'è arrestata agl'inizii, al momento privativo e subbiettivo, e vi si è fossilizzata. Il successo felice e grandioso del Buddismo è dovuto a molteplici cagioni, a queste principalmente che, non

ostante il suo fondo poco umano e niente storico, vi è in esso l'aspirazione a *un di là*, ad uno stato di pace e di riposo, aspirazione adatta all'indole orientale stanca, pigra, visionaria; che Budda parla di un ideale di vita e di redenzione, offerto agli uomini in quanto tali, non facendo alcuna differenza fra loro, ideale non campato in aria, ma personificato in una individualità tenera e sensitiva, in un carattere moralmente elevato; che la coscienza della redenzione non rimase un che di sparso e atomistico, ma divenne spirito di una comunità religiosa, che s'andò fortemente diffondendo e consolidando.

Il notevole del Buddismo è un ideale etico suo proprio, dove lo spirito d'abnegazione e di sacrifizio sembra non iscompagnarsi dalla forza del volere. Budda prescrive non solo di non odiare l'inimico, ma di amarlo; alla vendetta vuole si preferisca il perdóno e la benevolenza; e ingiunge la compassione e la beneficenza a riguardo di ogni essere. In queste esigenze del cuor puro e dell'amore ci è qualcosa che adombra e fa presentire gli insegnamenti sublimi del Divino Maestro. Ma le parole predicate a Gerusalemme non sono risonanza di quelle predicate a Benarès. Per sentirle ed insegnarle il Cristo non ebbe che a scrutare nelle intime profondità del suo spirito divinamente inspirato e plasmato; e le verità da lui rivelate non fu d'uopo che Budda o altri gliele suggerisse, poiché son verità spirituali eterne ed universali. Tutte le appa-

renze contrarie non valgono a nascondere la negatività dell' ideale etico di Budda. Culmine della redenzione è l' estinguimento del volere: la benevolenza, la beneficenza, l'amore non hanno alcuna ragione: pel lavoro non ci è posto, avvegnaché tutte le forze morali e materiali debbano essere spese in una contemplazione quietistica ed estatica. Solo rinunziando alla proprietà, alla famiglia e ai figliuoli, ad ogni ufficio e dovere sociale, è possibile separarsi affatto dal mondo, affrancarsi da tutti i legami dell'esistenza, da ogni volere, da ogni speranza, da ogni desio. Il che spiega come la morale buddistica si concluda col piú rigido e ascetico monachismo. Il Cristianesimo è l'opposto diametrale del Buddismo. Il Cristo non condanna la vita in mezzo al mondo. Impone la continenza, ma non respinge il matrimonio. Parla del lavoro in guisa da significare che esso si appartiene alla destinazione dell' uomo. Egli non fonda una comunità particolare e chiusa di alquanti iniziati. Le pratiche, le piú severe come le piú miti, contrastano con l' indirizzo del suo spirito. Sicché il Monachismo è nel Cristianesimo un'anomalia, una incoerenza, e, come tale, non perde la sua impronta specifica di un avviamento sagacemente realistico alla edificazione del regno di Dio in terra, nel mezzo del mondo. Qui spiccia fuori una novella conferma della opposizione radicale tra lo spirito animatore dell'ideale etico dell'una e quello dell'altra religione.

Il Buddismo è riuscito a domare sterminate molti-

tudini di uomini in gran parte rozzi e barbari, spargendo fra loro sentimenti di eguaglianza, di mansuetudine, di umiltà, di abnegazione. Ma la sua efficacia è interamente negativa, antisociale, antistorica. Di qui il rimanersi irrigidite che fanno l'India e la Cina, il lor restarsi immote quali erano da secoli, senza che mai un lieve soffio venga a riscuoterne il letargo. Inculcando e proseguendo un ideale in cui s'appunta il compiuto svolgimento e la suprema determinazione e destinazione spirituale dell'uomo, il Cristianesimo ha praticamente ridotto in suo potere le antiche società, ringiovanendole e trasformandole. E grazie all'azione del suo ideale, sono le nazioni cristiane che tengono il primato nel mondo; e civiltà e cristianità si son fatti sinonimi. Dal raffronto appajono innegabili l'indipendenza storica e l'assoluta superiorità della religione cristiana. Supremo risultato del raffronto: la redenzione buddistica affatto negativa, e la cristiana eminentemente positiva.

Che poi si voglia considerare il Buddismo non come una religione, ma come una filosofia, che offra le stesse conclusioni del pessimismo scientifico e riconosca l'impotenza finale dell'umana conoscenza, questo poi è un altro par di maniche. Ma si dovrà dire davvero che il Budda, per essersi astenuto da ogni costruzione teologica o metafisica, per aver escluso con ogni riguardo i problemi intorno alle ultime e supreme cagioni delle cose abbia toccato e realizzato il sommo della

coscienza? E si dovrà dire, che la scienza moderna non abbia infine saputo fare niente di piú né di meglio che tornare a lui e, mediante il Kant, consacrarne e suggellarne l'intuizione scettica? L'interpretare in tal guisa la mente del Kant è un mutilarla; poiché l'empirismo e lo scetticismo non sono tutto il Kant, e quel *noúmeno*, quella *cosa in sé*, che teoricamente gli era apparsa affatto problematica, egli ben la ricostruisce e reintegra praticamente.

Ognuno pensi ora che cosa, a petto del Cristianesimo, possono essere le altre religioni dell'Oriente, la Mazdaica o la Braminica, ovvero il culto di Agní o di Vischnu, nelle quali di codeste intuizioni e aspirazioni, proprie d'una religiosità schiettamente spirituale, con difficoltà si tenterebbe rintracciare segni altrettanto prominenti e significativi!

Cosí il Mariano chiude l'opera sua e un'altra ne riapre, in cui non rifulge men chiaro splendore.

V. Egli dice, il trapasso del paganesimo al Cristianesimo è di tutti i fatti della storia il piú memorabile. La creazione dell'Impero Romano è coeva col Cristianesimo. Quella idea di universalismo che Roma, attraverso i moti e le fasi varie della sua storia, attraverso i dissidj e le gare fra le sue classi e le lor fazioni, era stata chiamata a realizzare nel mondo, riesce alla costituzione imperiale, come al suo prodotto ultimo piú maturo. L'Impero Romano è il piú universale orga-

nismo politico e legale; in nome della maestà della legge educa e disciplinà l'umanità, e fra i piú differenti strati popolari e sociali diffonde la sua cultura e i suoi elementi ed istrumenti. Ha, per giunta, il rispetto e la tema che incutono le armi, le leggi, le autorità deputate ad applicarle e a farle valere. Delle quali cose dispone senza limiti, con libertà e pienezza di comando. Dall'altro lato il Cristianesimo vien su qual semplice fratellanza spirituale, quale oscura professione di fede, seguitata dapprima da poveri semplici pescatori, gente ignara ed ignota, poscia trovante ascolto fra i piú miseri e derelitti. Meno una intensa fiducia in Dio e nelle sue grazie salutari, la nuova religione non ha niente per sé. È senza mezzi, senz'aiuti e sostegni, né politici né sociali. Tutto le sta contro, tutto l'avversa ed attraversa. L'epoca di Augusto, epoca relativamente ricca di speranze e di splendidi ideali, dura poco. Essa declina rapida, lasciando il posto ad uno spaventevole buio morale. Roma era l'espressione empirica e intuitivamente realizzata dell'universalismo romano. Sotto Augusto se ne calcola a due milioni il numero degli abitanti. Essa era il punto di attrazione e l'oggetto de' desiderj delle genti. Si comprende come l'avviamento in tutte le manifestazioni della vita movesse di lì. Che il cuore dell'immenso organismo si fosse fatto sentina di vizj e corruttela, non era cosa di lieve conto. In Roma, così Tacito (*Annali*, XV, 44), *cuncta undique atrocia atque pudenda confluunt celebran-*

turque. Ora, qual posto mai poteva rimanere per una religione che voleva rigenerare l'umanità mercé uno schietto e puro alito spirituale del divino, quando l'umanità sembrava appunto alienissima e restia ad accoglierne il senso? Come mai gli ordini dell'esistenza tutta quanta, costumi, abitudini, tradizioni, intuizioni ed istituzioni, prendono a rifarsi di mano in mano, a trasformarsi nell'intima essenza loro? La nuova idea non aveva essa dinanzi tutta una saldissima compagine di relazioni politiche e sociali e di convinzioni etico-religiose, intellettuali, filosofiche? Come ha fatto a penetrarvi, a sgretolarla via via tutta e a sovvertirla? E non si pensi che il vecchio paganesimo fosse tutto un deperire, un andare in fascio da ogni lato. Anche qui di sotto alle parvenze dello sfacelo permaneva un nócciolo, che non voleva e non poteva perire. E da esso van pullulando istinti, inclinazioni, tendenze, le quali assorgono piú tardi alla superficie della vita pagana, e vi si manifestano quali sintomi di un risveglio e di un avviamento, nel seno medesimo del paganesimo, verso una rinnovazione spirituale. Si guardi l'epoca luminosa e felice degli Antonini. Nell'ordine delle relazioni politiche s'insinuano sentimenti di giustizia e di umanità. La legislazione si fa mite e benigna. Nelle sue provvidenze mostra d'ispirarsi a principj che prima le eran rimasti stranieri. Gli uomini si sentono in sé piú prossimi fra loro e gli uni cogli altri piú intimamente legati. Ora, sino a che punto il

fermento e il moto nuovo appalesatisi nell'intimo del paganesimo sono da apporre all'azione diretta o all'influsso indiretto del Cristianesimo? Si dirà che fosse un móto d'idee indipendente, affatto spontaneo; un rimutamento di sé che il paganesimo avrebbe iniziato e saputo condurre al suo termine, anche se non gli si fosse rizzato li dinanzi il Cristianesimo? Sarebbe, esso, il paganesimo, grazie allo Stoicismo, grazie ai suggerimenti e precetti miti ed umani che da esso gli venivano, bastato a ricostituire negli animi quel mondo ideale e morale che vi appariva tutto scrollato, ad accendervi dentro una fiamma nuova del divino, fiamma ardente ed alta tanto che valesse a purificarli e risanarli? A tal serie di quesiti non si risponde, se non ripercorrendo il processo di opposizione e di lotta tra le due intuizioni della vita, la vecchia e la nuova. La lotta terminantesi col trionfo del Cristianesimo vuol dire, che alla vitalità dell' idea cristiana fa riscontro l'efficacia all'apparenza negativa, ma nella sostanza anch'essa affermativa degli elementi del paganesimo. I quali, col contrastare ed avversare il Cristianesimo, gli spianano il cammino, lo agevolano a mostrare, non piú in potenza, ma effettualmente, la sua superiorità, e finiscono col provare di essere stati vinti non dal di fuori, ma dal di dentro.

L'indagazione delle cagioni interne della lotta tra il Cristianesimo e il paganesimo esige che si faccia capo innanzi tutto alla religione, e che si cerchi quali

fossero le condizioni religiose del mondo greco-romano, segnatamente in Roma, allorché il Cristianesimo prese suo nascimento. Ora, la religiosità pagana era guasta, malata, tanto da addimostrarsi avviata a dissoluzione. Di siffatto scadere si può far risalire la suprema necessità determinante a quella intrinseca contradizione che ci era nel paganesimo, il quale pretendeva spiegare il mistero dell' universo, capovolgendone i termini, ponendo la materia nel luogo dello spirito. L' Hegel definì la religione di Roma e dei Romani come la religione della convenienza e dell' intendimento pratico. Poiché quel fine pratico utilitario, cui si era onninamente dedicato, fu una volta su 'l punto di realizzarsi intero, essa sentì, a così dire, mancarsi il terreno di sotto ai piedi. Aggiungasi la tolleranza pe' culti stranieri tutta propria a Roma e alla sua religione. Simbolo di codesto spirito intento ad attrarre moralmente ed amalgamare con sé gli uomini e i loro animi, diventò il Pantheon, il gran luogo di ricovero universale delle divinità paesane e delle straniere. La cittadinanza che le ultime vi trovano serve acconciamente a mettere d'accordo l'interesse politico e il religioso dei vinti con quelli del vincitore, promovendo e agevolando la dominazione universale di Roma. Senonché l' innesto delle divinità esotiche e de' loro complicati culti e misteri su 'l tronco del semplice ed originario naturalismo politeistico doveva addurre effetti pressoché disastrosi. Quel raunare insieme si lunga

tratta di divinità indigene e forestiere non era fatto per ravvalorare il sentimento religioso e neppure per mantenerlo incolume. Un'altra cagione presto ne sopraggiunse, la divinizzazione e il culto degli Imperatori. A lato di questo autodissolvimento è da porre in conto l'azione della filosofia. Socrate prima, e poscia Platone ed Aristotile al molteplice individuarsi del divino contrappongono il concetto della sua unità, ch'è nelle menti loro riverberazione del principio di unità statuito su 'l campo della indagine filosofica circa alla causalità e alla finalità dell'universo. Le posteriori dottrine, ad eccezione dello Stoicismo, segnarono una grande declinazione filosofica e un profondo oscuramento de' piú nobili ideali umani. Scettici, Epicurei, Cinici non solo cooperano al disfacimento delle positive credenze popolari, ma si terminano addirittura con la negazione di ogni religione. Il monoteismo platonico ed aristotelico gli Stoici invertono in panteismo. Mercé il loro interpretare allegorico legittimano la molteplicità degli déi del paganesimo, scorgendo in essi una serie di forme e modi di estrinsecazione della ragione universale, di quel *Logos* divino, ch'è il principio che di sé il tutto penetra ed investe. Nondimeno, lo Stoicismo poggiantesi, pel savio, tutto su le intime esigenze razionali, è un sistema che non meno delle altre dottrine fa man bassa su la religione e su le sue credenze. In Roma, ove la filosofia non ebbe per sé alcuna ori-

ginalità, le dottrine negative penetrano non solo, ma quivi festeggiano propriamente il loro trionfo. E sarebbe errore supporre che alle intuizioni religiose la filosofia togliesse fondamento e valore solo fra le classi colte; nella vita, ch' è catena e circolazione continua, vi ha contatti e ricambi inevitabili; e sbaglia chi pensa, che l' incredulità nell' alto non scenda al basso, e, prima o poi, non s' insinui, dispiegandovi i suoi influssi, nella grande universalità popolare. N' è indizio sicuro il fatto dell' essersi lo Stato gravemente impensierito dell' azione dissolvitrice della filosofia. Le violenze cruente di Nerone, il bando di Vespasiano, rinnovato al tempo di Domiziano, contro i filosofi sono provvedimenti tardivi e inefficaci: ché le dottrine sovvertitrici si erano già avviticchiate nelle coscienze. Così, per l' azione de' motivi intrinseci ed estrinseci, la religiosità pagana va in precipizio. La poca o nessuna venerazione per tutto ciò che era stato tenuto per sacrosanto, l' incredulità in un ordinamento dall' alto e in un reggimento morale del mondo assumono proporzioni spaventose. Nel *Congresso degli Dei* Luciano pone in bocca a Momo questa confessione a nome degli Dei assembrati: « Il mondo intero ci disprezza; ed ha ragione. » Cesare nel Senato ebbe una volta a dire: « Di là dalla vita non c' è luogo né per la gioia né per l' affanno, » e il severo Catone gli fa eco, dichiarando spoglio di ogni realtà tutto quello che si racconta circa ai regni tartarei. I pen-

sieri delle epigrafi sepolcrali suonano funerei ed affannosi: « Io non ero, e nacqui: poscia fui, ed ora non sono più niente. » — « Il niente: ecco il solo vero; tutto l'altro è menzogna ed illusione. » Intuizioni, le quali confermano appieno la parola dell'Apostolo delle genti, relativamente a' pagani: *spem non habent!*: vivono senza alcuna speranza (I *ad Thessal.*, IV, 13 e 14).

Intanto lo sprofondare in un nichilismo religioso si tirava dietro il deperire di ogni influsso moraleggiante del paganesimo. Dei costumi buoni e rigidi dei primi tempi della Repubblica, della santità del matrimonio e del focolare domestico, dell'austera dignità delle matrone antiche, non rimane quasi più traccia. Gli abiti e gl'indirizzi etici e sociali del tempo accennano ad uno stato di profonda alterazione. È vero che lo Stoicismo, per la sua scaturigine dal divino cui risale, rivestiva carattere di un'alta dottrina morale. La purificazione interiore e spirituale è la meta che Seneca si prefigge; anch'egli chiama il dì della morte quello della nascita per l'eternità. Di qui il precetto del perdóno e del fare agli altri quel che si desidera per sé, e dell'amore anche verso gli schiavi, e del rispetto per la dignità della donna (1).

(1) Ecco un piccolo saggio delle massime di Seneca: « Homo sacra res homini » (*Epist.*, 95, 33).—« Magni viri est injurias despicere » (*De ira*, cap. 2, 32).—« Ubicumque homo est, ibi beneficio locus est » (*De vita beata*, cap. 24).—« Alteri vivas oportet,

Siffatte inclinazioni benigne e pietose non potettero pareggiare con quelle selvagge e dissolventi: il male ha piú del bene facile presa nel cuore umano. Di riporre in piedi su 'l fondamento delle dottrine stoiche lo scombussolato edifizio della religiosità e della moralità, non c'era da pensare. Il senso etico nell'agire è qui piuttosto un ideale vaporoso, anziché volere serio ed efficace. La virtú cui si inneggia è una mera astrazione: l'efficace imperativo che fa della carità un dovere di tutti non risuona né in Cicerone, né in Seneca, né in Marco Aurelio. Niente di piú tetro e desolato della parola di Plinio il Vecchio: « Ogni religione è il prodotto della fiacchezza e della paura.... Di tutti gli esseri viventi il piú infelice è l'uomo.... Solo fra tante sciagure l'unico privilegio e il migliore che la divinità gli abbia largito, è il potere di togliersi con le proprie mani la vita. »

Con un paganesimo cosí malandato e scaduto ogni fondamento alla lotta tra la vecchia religione e la nuova sembra tolto. Ne sono indizio le specifiche disposizioni psicologiche del mondo greco-romano: il suo pessimismo e la sua infelicità. Nondimeno il paganesimo si mantiene; e la lotta è necessaria. La fi-

---

si vis tibi vivere » (*Epist.*, 48).— « Omne hoc quod vides, quo divina atque humana conclusa sunt, unum est: membra sumus corporis magni. Natura nos cognatos edidit... Ille versus et in pectore et in ore sit: *Homo sum, humani nihil a me alienum puto* ». (*Epist.*, 95, 52).

losofia che con una mano andava minando e sfasciando l'edifizio della fede, con l'altra tentava di sostenerlo. Quasi contemporaneo e parallelo con l' indirizzo incredulo e irreligioso della filosofia, ne corre un altro mirante alla conservazione della religione popolare. Polibio, Varrone, Cicerone, Strabone e lo stesso Plinio il Vecchio, fra gli altri, riconoscevano, per ragioni di opportunismo politico e di conservazione sociale, che della religione non si potesse far di meno, e che il paganesimo popolare, anche se superstizioso e falso, fosse da custodire e da serbare incolume. E però quando, pel sorgere e propagarsi del Cristianesimo, la coscienza pagana si fu sentita colpire e scuotere nel piú intimo , e le sue convinzioni e intuizioni religiose e le sue vecchie divinità furon messe all'estremo cimento, essa si raccolse in se stessa ed oppose all' uno quella maggior forza di resistenza di cui era capace, e continuò ostinata a mantenere alle altre fede e adorazione. Cosí avviene di assistere al risveglio religioso e morale del paganesimo nel secondo e terzo secolo. Preoccupa e rode le menti il problema dell'esistenza, il pensiero *del di là,* del supremo destino dell'uomo. Tutti anelano alla vita eterna; e la credenza nell' immortalità s'è estesa sino a farsi comune ed esser par tecipata da tutti. Così si veggono la religione e la politica, strettamente collegate, impegnarsi in un certame sempre piú accanito e quasi furibondo col Cristianesimo. Ma il paganesimo, per essersi ingolfato di

mano in mano in sempre piú irsute opposizioni e in piú violenti conflitti con l'idea cristiana, in causa del suo volere come religione, come moralità, come filosofia, ripigliare intero il proprio valore e potere, fini, sotto tutti questi molteplici rispetti, col procacciare al Cristianesimo altrettante mediazioni, e con l'agire quale energica forza impulsiva, che ne promosse il trionfo. In ispecie la filosofia, col levarsi ad un certo concetto di unità del divino, mercé la tendenza a risolvere la molteplicità e pluralità degli Dei nell'unità indistinta di un Essere supremo, schiude naturalmente il varco ad una prima indagine comparata intorno alle religioni, e poscia, al di là e al di sopra dei conflitti, va incontro al Cristianesimo e gli tende la mano. Il Neoplatonismo, della Scuola alessandrino-romana, mentre è la forma estrema che assume la filosofia vecchia pagana, è pur la massima mediazione conducente al Cristianesimo, ed è uno de' migliori presupposti del dominio da quest'ultimo conquistato su gli spiriti e su le menti. A chi domandasse al gran maestro Plotino, quale sia l'ufficio proprio della filosofia, la risposta sarebbe questa: un tale ufficio consiste nel ritirare l' anima dallo stato di degradazione nel quale è straniera alla sua origine, al suo padre e creatore, e ha disconosciuto se stessa, ed è calata al livello delle cose evanescenti; e nel ricondurla quindi su su, altissimo, a ciò che vi ha di ottimamente puro, di eterno, d' infinito ed assoluto. Il Neoplatonismo,

indica che la coscienza pagana è matura per trapassare e risolversi nel Cristianesimo; anzi è il segno, che quest' ultimo è diventato già potenza inspiratrice e dominatrice del mondo. Quando il paganesimo si risveglia, il Cristianesimo è già lì. Il corso delle idee mistiche e trascendenti, cui il paganesimo prese a seguitare, non riuscí a risultati ed effetti positivi, concreti, benefici per l'umanità, se non dappoiché il principio cristiano se ne fu impadronito, e gli elementi inquisitivi che erano in esse, non li ebbe ripieni del suo spirito, della sua verità religiosa, ed applicati all'attuazione dei suoi proprj fini etici e morali.

VI. La seconda parte di questo studio è riserbata a vagliare la natura della lotta esterna e reale, e la sua efficacia in tale conversione. Tutto quanto il corso della storia è lí ad attestare che non c'è mai stata evoluzione né rivoluzione nella vita dell' umanità che non abbia preso le mosse da una propaganda di teorie, di principj, d'idee, avviatasi originariamente in maniera pacifica, tranquilla, qual semplice astratta speculazione dottrinale. L'impulso al fare, all'agire parte sempre dalla energia delle idee. Il mondo greco-romano in su 'l trapassare dalla fede vecchia alla nuova, ebbe a trovarsi collocato in una condizione di profonda opposizione e contrasto di natura ideale. Ma le antinomie ed i dissidj non potevano arrestarsi entro i cancelli di una mera tenzione di spiriti e di un mi-

surato dibattito di principj. A petto di un avversario che lo minacciava nella vita, niente e nessuno poteva fare che, ad averne ragione, il paganesimo non cercasse metodi piú operativi e sbrigativi, e non ricorresse alla forza tangibile e brutale. Ed ecco che la lotta ideale s' inverti in lotta reale. Prima di addentrarsi nella esposizione e nell' esame de' fatti, fa d'uopo eliminare lo scetticismo a riguardo delle persecuzioni per togliere inciampo ad una trattazione degli altri argomenti scevra di preoccupazioni. Appurando la serie e l' entità delle persecuzioni e de' martirj, si avrà il sostrato sicuro e positivo per fondarvi su indagini ulteriori. Di cui una prima si aggirerà intorno allo spirito proprio de' fatti, alle vere ed intime cagioni onde si originarono. Ed una seconda sarà rivolta a scandagliare gli effetti che scaturirono dalle persecuzioni e dai martirj su la vita del Cristianesimo, in relazione col trionfo di esso e con la decadenza dell' Impero. La lotta si chiude sin dal momento in che Galerio emana il suo editto di tolleranza : il finale trionfo non si lascerà attendere. A pochi anni di distanza Costantino Magno darà vita ad un sistema politico-religioso, pel quale Stato e Chiesa si congiungono insieme, e nella esistenza dei popoli s' inizia un nuovo ordine di cose con nuove forme e relazioni, il cui senso morale e spirituale è il Cristianesimo. Siffatta unione, lungi di essere l' opera soggettiva di un individuo, era già data nell'intimo stesso delle relazioni quale obbiettiva generazione delle cose.

Né la conciliazione implicava già un amalgama di elementi eterogenei e tra loro confliggenti, ma era estesa ed accelerata da un gran vivo moto universale dell'antica cultura pagana e delle forme di vita proprie del mondo greco-romano verso quel nuovo spirito, quella nuova vita religiosa e etica che il Cristo era venuto ad annunziare e fondare. La concezione del Cristianesimo, quale è ventilata in questo splendido libro del Mariano, può ben riconoscersi come la meglio comprensiva, la meglio integrante il fatto con l'idea, il certo col vero, in quanto congiunge insieme l'essenza del Cristianesimo con la sua storia, e il fondo divino e teologico che gli è proprio, coi bisogni e con gli ideali dell'anima umana. Codesta concezione, così diversa da quella atomistica ed anarchica di una nuova scuola teologica, che si fa forte dell'autorità dell'Harnack (il Nietzsche della teologia), mantiene la tradizione storica de' fatti sui quali il Cristianesimo sta assiso, nell'atto stesso che rende giustizia alle essenziali verità dommatiche e teologiche che di tali fatti costituiscono il nócciolo interiore. E, d'altro lato, mentre sostiene e nutre il sentimento e la fede ingenua e semplice, non contrasta, ma rispetta le esigenze di un intendimento spirituale e razionale del Cristianesimo e della religione.

VII. Le origini del Cristianesimo e della Chiesa sono il periodo più ponderoso e decisivo della vita e della

storia cristiane. Nessun altro, al paragone, piú sbattuto e piú sconvolto, per l'appuramento e la cernita de' fatti, per edificazioni e riedificazioni spesso cervellotiche; e, d'altronde, nessun altro piú pregno d'incertezze e di dubbi, piú bisognoso di sempre nuove indagini, di revisioni meglio accurate e piú rigorose. Ma non è la novità e la originalità delle ricerche la mira, a cui tende l'opera del Mariano: qui niun lavoro diretto su' fonti e su gli antichi testi; qui nessuna collazione, nessuna emendazione e ricostituzione paleografica; nessuna interpretazione grammaticale e linguistica di documenti. Egli, che, religiosamente parlando, non è protestante, nè cattolico, e che ama parlare con quella eloquenza che nasce dalla sincerità e profondità del convincimento, senza pregiudizj teologici tradizionali; egli non disdegna di far tesoro di lavori e materiali già esistenti; il suo sforzo è di trarre i fatti della storia ad una comprensione scevra di opinioni, abbracciante nel suo complesso la realtà storica. Ad esempio, intorno all'argomento delle persecuzioni, con rara franchezza, si compiace di poter segnalare alcuni recenti lavori dell'Allard, del Boissier, del Friedlaender, del Rohrbach, dello Schuerer, con l'aiuto dei quali ha potuto ora far quello, che alcuni anni addietro gli sarebbe stato impossibile.

Ma forse, a nostro avviso, vi è qualche volta una certa incompiutezza a lamentare nella trattazione del Mariano, per quanta coscienza ponga l'autore a va-

gliare i fatti e sottoporli al lume della piú spassionata e diligente critica e disamina. Prendiamo, a mo' d'esempio, la spiegazione psicologico-storica delle persecuzioni cristiane sotto Marco Aurelio. L'illustre professore pare non accorgersi pienamente dell'importanza solenne di uno tra i fatti piú tragici della storia; dico fra i piú tragici, poiché l'errore fu tanto maggiore, quanto piú grande fu la saggezza e la virtú di chi lo commise. Il grande Antonino, ognun sa, fece presentire i tempi della lotta selvaggia e furibonda accesasi verso il mezzo del terzo secolo. Egli incrudí le massime e le disposizioni delle leggi in vigore. Introdusse l'uso della tortura per costringere i cristiani ad abiurare la lor fede. Dispose a favore degli accusatori pagani l'immissione in possesso de' beni degli accusati cristiani.

Intanto, questo Socrate porporato, questo filosofo salito su 'l trono de' Cesari, quasi per avverare il sogno politico di Platone, di conciliare l'umanità col potere, dimostrò per tutta la vita la piú pura giustizia, e non ostante la sua educazione stoica, il cuore piú tenero. Se commise qualche debolezza, la commise per indulgenza, e a testimonianza di tutti, fu ciò che volle essere, e sanzionò le sue idee coi suoi atti. Rispettoso per la libertà, si considerava come il primo cittadino d'uno Stato composto di cittadini eguali in diritto, e ripeteva incessantemente a se stesso: « Guardati di fare il Cesare ». La sua preoccupazione non è di parere, ma di essere; egli ha in sé il piú severo dei

testimoni. Il primo dovere verso gli uomini, per lui, è la sincerità: il secondo è la bontà. « Noi siamo fratelli gli uni degli altri; noi dobbiamo amarci e servirci a vicenda. Siamo pieni di bontà e per sentimento e per saviezza, sforzandoci a non aver giammai, anche per gli inumani, quei sentimenti che d'ordinario gli uomini hanno per gli uomini ». La bontà è dolce: in presenza del male, essa mira non a biasimare, ma a migliorare. « Non accusare alcuno; correggi, se puoi, colui che pecca; se non puoi, riconduci la cosa su'l retto sentiero; se anche ciò sorpassa il tuo potere, che guadagno avresti a lamentarti? Non bisogna far niente senza scopo ». La bontà è docile: « Ricordati che mutar d'avviso e sottometterti a qualcuno che ti corregge non ti rende men libero che tu non eri ». La bontà è disinteressata: « Quando tu hai fatto del bene e alcun altro ha ricevuto i tuoi benefizj, perché, su l'esempio di tanti insensati, cercar alcun' altra cosa ancora? » La bontà è invincibile: « Che mai potrebbe farti il piú cattivo degli uomini, se tu perseverassi a trattarlo con dolcezza, se, all'occasione, l'esortassi amabilmente, e gli déssi senza collera, quando ei cercasse di farti del male, delle lezioni come questa: — No, figliuolo mio! noi siamo nati per tutt'altro. Non son io che proverò il male, sei tu che ne fai a te stesso, figliuolo mio! — » È vero, è cosa difficile tenerci a quelle altezze, a cui ci elevano il distacco, la rassegnazione, la sincerità, la bontà perfetta. Noi ricadiamo ben presto, poveri

uomini. Ma bisogna lottar sempre e sempre avere in vista l'ideale: « O mia anima, esclama Marco Aurelio; sarai tu qualche giorno buona, semplice, sempre la medesima, e tutt'una, piú visibile all'occhio che il corpo che t'involge? Gusterai tu infine la felicità d'amare gli uomini teneramente?... Sarai tu in istato qualche giorno di vivere con gli déi e con gli uomini in una tal comunione, che giammai tu non abbia a lamentarti di loro ed ei non abbiano mai a condannarti? » Tali saranno le nostre riflessioni abituali, tali noi saremo. La nostra anima prende la tinta de' nostri pensieri. « A ciascun'azione che tu faccia domandati: — È ella secondo coscienza? Non avrò io a pentirmene? — » Il nostro soggiorno in questo mondo è una fermata di viaggiatore: la nostra vita, una guerra senza tregua. Non vi è che una cosa, una sola che possa servirci di guida, la filosofia. E la filosofia è di preservare la nostra coscienza da ogni ignominia; è di vincere il piacere e il dolore, di niente fare a caso, di non usar mai menzogna ed inganno, di tutto accettare senza turbarsi e di attendere la morte con cuore tranquillo. « Fissa là il tuo pensiero, o Marco Aurelio, e compi ciò ch'esige la nostra natura comune, con semplicità, con calma, con modestia, senza ombra di finzione. Ripeti a te sovente: — Io son membro della società umana. — Non abbi a cuore che di regolarti conforme al bene della comunità umana e di aiutare i tuoi simili a fare ugualmente ».

Questa bella religione del dovere, in cui si compendia lo stoicismo di Marco Aurelio, differisce appena, se pure ne differisce, dai piú caratteristici insegnamenti del Cristo. Quest'uomo, miglior cristiano in tutto, tranne che nel senso dogmatico della parola, della maggior parte dei sovrani ostensibilmente cristiani, che regnarono poi, perseguitò il Cristianesimo. Padrone di tutte le precedenti conquiste dell'umanità, dotato d'un'intelligenza aperta e libera intenta alla ricerca della verità e di un carattere saggio e buono che lo portava ad elevarsi su l'ambiente e a compenetrare nei suoi scritti morali la sapienza del suo tempo e l'ideale cristiano, egli tuttavia non vide che il Cristianesimo, co' suoi doveri di cui era cosí profondamente penetrato, era un bene e non un male pel mondo. Egli sapeva che la società d'allora era in uno stato deplorevole. Avea la forza politica, avea l'intelligenza, avea il cuore, aveva l'entusiasmo della virtú: eppur non riuscí a rigenerare il mondo, a salvare dalla rovina quella decrepita e frolla società imperiale. Allo stoicismo mancava la virtú di farsi umile e piccino, per farsi comprendere dai piccoli: sdegnava le turbe, non avea fiducia nelle moltitudini, in cui pur fermentavano tanti bisogni e nuove aspirazioni: gli mancava l'ardore dell'apostolato. Epitteto dichiara ch'egli non vuol parlare a tutti. Senz'attitudine e preparazione preliminare, non si potrebbe venire alla sua scuola. Egli vi addrottinerà, se avete in voi qual-

che cosa che spinge a parlarvi, se voi siete come il bambino vivace e grazioso che v' invoglia a giocar con lui, a camminar con lui su le mani, a balbettar con lui. « Ma chi ha mai avuto l' idea di scherzare con un asino o di ragliare con esso? » Disprezzo mal riposto, perocché chi oblia il gran numero, se ne fa giustamente obliare. La virtú stoica fu senza cuore. Epitteto non era compreso che da una piccola eletta di anime. I Trasea, i Silani, gli Elvidii, i Seneca morivano per sé, per la loro individuale virtú: Gesú mori per il popolo, e il popolo lui solo comprese. Come sovrano, Marco Aurelio si credeva in dovere di non lasciare che la società si dissolvesse e non vedeva come, se si toglievano i legami esistenti, se ne sarebbero potuti formare degli altri capaci di rattenerla. La nuova religione mirava apertamente a spezzar questi legami; dunque, a meno che non fosse suo dovere di adottar questa religione, sembrava che fosse suo dovere di distruggerla. Dal momento ch' egli vedeva o credeva di vedere che la società d'allora non si poteva con sicurezza salvare da uno stato anche peggiore, se non colla fede e col rispetto per gli dèi tradizionali, dal momento che la teologia del Cristianesimo non gli sembrava vera né d' origine divina, dal momento che egli non poteva credere a questa strana istoria d'un Dio crocifisso, né prevedere che un sistema riposante su di una simile base avesse la influenza rinnovatrice che si sa, il piú dolce e il piú

amabile de' filosofi e de' sovrani, guidato da un solenne sentimento del dovere, fu costretto a permettere la persecuzione del Cristianesimo.

È triste pensare, osserva lo Stuart Mill (*De la liberté*, cap. II), come avrebbe potuto esser diverso il nostro Cristianesimo, se la fede cristiana fosse stata adottata come religione dell' Impero da Marco Aurelio invece che da Costantino. Ed aggiunge, ma sarebbe ingiustizia e falsità ad un tempo il negare che Marco Aurelio, per punire come fece la propaganda cristiana, abbia avuto dalla sua tutte le scuse che si possono addurre per punire le dottrine anticristiane. Un cristiano crede fermamente che l'ateismo sia un errore e un principio di dissoluzione sociale; ora, Marco Aurelio pensava lo stesso del Cristianesimo: egli che di tutti i viventi allora si sarebbe potuto credere il più capace di apprezzarlo. Gli si possono rimproverare i medesimi traviamenti ne' quali cadde di poi S. Luigi, il Marco Aurelio del Cristianesimo. Se egli fece applicare contro i Cristiani gli editti di Nerone, è che li giudicava colpevoli di delitti di Stato (*crimen maiestatis*) e di sacrilegio (*crimen religionis*), e prendeva la setta novella per una lega di nemici pubblici (*odio humani generis conjuncti*, TAC., *Annali*, XV, 44). Strana contradizione! egli attendeva a creare una gran corrente di carità e moltiplicava intanto gli stabilimenti di beneficenza. Il fine giustifica i mezzi quando si tratta della salute delle anime. « È in vista

del bene degli eretici, dice S. Agostino, che li si costringe a mutar fede. Agire altrimenti a lor riguardo, sarebbe render loro il male per il male. Supponete che noi vediamo uno de' nostri nemici, che, nel delirio della febbre, corra a un precipizio, non sarebbe rendergli il male per il male permettergli che vi si gettasse, se potessimo impedirglielo incatenandolo?.... Paragonate ciò che fanno gli eretici e ciò che essi subiscono: essi uccidono delle anime, e sono colpiti ne' loro corpi. Possono lamentarsi di ricevere la morte temporale quelli che infliggono la morte eterna? »

Ben differente era stato il linguaggio della Chiesa perseguitata: « Noi chiediamo il diritto comune, gridava l'apologista Atenagora. Perché portiamo il nome di cristiani, è ciò un motivo di odiarci e di perseguitarci? » E Tertulliano: « Saremo noi dunque i soli a cui sarà interdetto d'avere una religione propria? Con qual diritto impormi una divinità? Perché non permettermi di onorare chi voglio? Perché forzarmi a onorar chi non voglio? Alcuno non vuole onori forzati, né anco un uomo. » E Lattanzio: « La religione è la sola cosa in cui la libertà ha eletto domicilio. Ella è inoltre affatto volontaria; alcuno non potrebbe essere assoggettato ad adorare ciò che non vuole adorare. Egli fingerà forse: ma non vorrà. »

Altri tempi, altri principj. Soggetti, si opponeva il diritto al privilegio; signori, si oppose il privilegio al diritto. Si è per la giustizia o si è contro, secondo

che si ha la forza contro sé o per sé. I cristiani che avevano sí eloquentemente reclamato la libertà di tutte le coscienze, non vollero piú al dimani del loro trionfo, che la libertà delle loro proprie coscienze e l'oppressione delle altre. Se loro si opponeva il passato, essi rivendicavano, col privilegio della verità, il privilegio dell' intolleranza; essi si presentavano come gli ausiliarj umani della grazia divina, e dicevano: quando ci si perseguita, si è ingiusti: quando perseguitiamo noi, siamo giusti. Anche prima di Agostino, l' intolleranza aveva già immolate le sue vittime, fra i Pagani, come la saggia Ippazia d' Alessandria, fra i dissidenti, come Ario, Nestorio, Eutiche ed altri. In tempi posteriori, ai primi tentativi di riforma, per giusta severità e per amore Arnaldo da Brescia, fra' Dolcino, Girolamo Savonarola subirono l' estremo supplizio, e gli Albigesi, i Valdesi, i Lollardisti, gli Hussiti furono distrutti. La parola di un filosofo pagano, Temistio, rimase inascoltata: « I nostri persecutori credono che, con le loro violenze, ci condurranno alla pratica della loro religione; s'ingannano. Essi vanno co' cristiani alle chiese; ma, facendo sembianze di pregare, non pregano punto; o è a' loro antichi iddii che si rivolgono in segreto. Or dunque, cristiani, lasciate tutto alla persuasione, niente alla forza. Poiché volete che noi siamo cristiani, cominciate con l'essere voi stessi praticando la legge cristiana che vuole che si sia dolci e che nulla si ottenga se non per mansuetudine. »

VIII. La pubblicazione degli scritti del Mariano è appena iniziata, e sarebbe strano proferire un giudizio su la medesima, notarne i difetti e le lacune, rilevarne il pregio e l' originalità del metodo e del concetto fondamentale rispetto ad altri studj di storia religiosa. Noi esprimiamo un voto, ed è che essa possa procedere innanzi rapidamente, e mantenere la lusinghiera promessa, e accendere nella società italiana un fuoco di purificazione, svegliare un moto di rigenerazione delle anime. Sappiamo molto bene, l'amore e la speranza non bastano a reggere il mondo, il sentimento vivo e potente, l'entusiasmo eroico, la finezza toccante dell'accento cristiano non è l'unica leva della società moderna, fiera di altre conquiste, né la perfezione morale e la bontà del cuore, né la tolleranza de' mali di questa vita senza ire impotenti, né la rinuncia a' beni di questo mondo, né tutte le altre virtú predicate dal Nazareno bastano a dar vita alla storia contemporanea. L'Evangelio non fu annnnziato come una dottrina completa di morale. Esso si riferisce a una morale preesistente e limita i suoi precetti a' punti particolari, in cui questa dev'essere corretta o sostituita da un'altra piú vasta ed elevata: esso ha tutti i caratteri d'una reazione. Il suo ideale è negativo piuttosto che positivo, passivo piuttosto che attivo, l' innocenza piuttosto che la grandezza, l'astensione dal male piuttosto che l'energica ricerca del bene; nei suoi precetti il: *tu non farai* domina eccessivamente su 'l: *tu*

farai. Nel suo orrore per la sensualità ha fatto un idolo dell' ascetismo, e quindi, per un compromesso graduale, della legalità; è essenzialmente una dottrina di passiva obbedienza, e inculca la sommessione a tutte le autorità costituite. Mentre nella morale delle migliori nazioni pagane i doveri del cittadino verso lo Stato tengono un posto sproporzionato ed usurpano il campo della libertà individuale, nella morale puramente cristiana questa gran parte de' nostri doveri è appena ricordata o riconosciuta. Se l' idea di obbligo verso la società e lo Stato è giunta a farsi strada nella morale moderna, essa è stata attinta non al Cristianesimo, ma ai Greci ed ai Romani. Allo stesso modo, quello che c' è nella morale privata di magnanimità, di elevazione di spirito, di senso d'onore e di dignità personale proviene non dalla parte religiosa, ma dalla parte puramente umana della nostra educazione. Bisogna credere che i fondatori del Cristianesimo abbiano a bello studio trascurato molti elementi essenziali della piú alta morale, e sarebbe un grande errore quello di voler trovare nella dottrina cristiana una regola completa di condotta che il suo Fondatore non ha voluto particolareggiar tutta quanta, ma solamente sanzionare ed appoggiare. Laonde un'altra morale, oltre a quella puramente cristiana, deve esistere a lato di questa per produrre la rigenerazione etico-sociale dello spirito umano. Ma con ciò noi siamo ben lontani dall' insinuare che la

dottrina e i precetti di Cristo siano inconciliabili con nulla di quanto è richiesto da una morale completa; e tanto meno pretendiamo d'affermare la contingenza del Cristianesimo e la sua bancarotta storico-sociale, la sua impossibilità ad influire su l'avvenire, la sua incapacità di svegliare nemici che si interessino di lui e cerchino di contrastarlo e di distruggerlo. Ah! ci vuol proprio la sicura baldanza d'un fervido e giovanile ingegno per sentenziare che « il Cristianesimo è un romanticismo nel piú puro senso della parola », laddove « il movimento sociale delle masse è un realismo schietto, un materialismo realistico » ; che « il mondo attuale sfugge all' immobile altare di adorante contemplazione del Cristianesimo » ; che « si è trasformato profondamente il sentimento e il concetto della felicità; e dal giorno in cui è cominciata e si è accentuata codesta trasformazione, le linfe alimentatrici debbono essersi ritirate dal vecchio albero cristiano »; poiché « l'umanità scuote da sé il mantello pesante e polveroso della sua storia gelida, entrando nella primavera del suo sognato avvenire » (1).

La leggerezza con la quale da taluni si crede di poter sciogliere il problema del Cristianesimo, il piú grande e formidabile per gli umani destini, è una riprova dell'opportunità ed importanza della pubblicazione de' numerosi scritti che in tanti anni di vivida

(1) Ved. ORANO P., *Il Problema del Cristianesimo* (Roma, 1901).

esistenza il Mariano ha consacrato alla questione religiosa, specialmente in questa nostra Italia, in cui la gran maggioranza, colpa l'essersi spenta negli ultimi secoli ogni forza di vita propria e nazionale, vive rispetto a religione in una indifferenza congiunta a superstizione materialissima (1). Quando si pensi al grado di sviluppo che gli studj religiosi, soprattutto per quel che riguarda il loro aspetto storico, hanno raggiunto presso le altre nazioni civili, e al rinnovamento che l'indefessa indagine e l'ostinata discussione hanno altrove portato in questi ultimi anni nell'intimo sentimento religioso, gli è con un senso di malinconia che si pensa alle tenebre che ancora avvolgono i nostri studj e la coscienza nostra. *Se adunque la luce che è in te diventa tenebrosa, quanto grandi non saranno le stesse tenebre!* (MATT., VI, 22-3.)

---

(1) Del dotto ed operoso professore gli *Atti della R. Accademia di Scienze Morali e Politiche di Napoli* hanno accolto, recentemente, tre nuove monografie: *Religione e Religioni* (vol. XXXI), *Intorno alla origine della Religione* (vol. XXXIII), *Della scaturigine ideale della Religione e del suo cominciare nel tempo* (vol. XXXIV). Scopo della prima è di rimuovere la scettica obiezione derivante dal fatto della pluralità delle religioni; della seconda, agitare il problema della origine della religione, nel suo duplice aspetto l'ideale e l'empirico; della terza, cercare una dottrina capace di schiarire la religione nella sua idea e rispondente alla sua forma iniziale di esistenza nel tempo.

XIII.

LA SCUOLA PEDAGOGICA

MODERNA NAPOLETANA.

Del secondo congresso pedagogico nazionale, vanito dopo molte vicende, rimane il discorso inaugurale del Nisio, documento importante dello sviluppo storico del pensiero pedagogico moderno napoletano, tesoro di ammaestramenti accumulato dall'esperienza e dalla meditazione d'un secolo e mezzo intorno al problema della scuola educatrice, che agita al presente la coscienza e l'opinione pubblica italiana.

Napoli fu la culla della odierna scuola pedagogica nazionale. Verso la fine della prima metà del secolo XVIII, mentre la nuova monarchia, che aveva restituito l' indipendenza al Regno delle Due Sicilie, prometteva di volere risarcire i danni delle passate dominazioni straniere, a Napoli una plejade di grandi scrittori, veri filantropi illuminati, rivolsero il loro ingegno e la loro dottrina ad esaminare i vizj e i mali degli ordinamenti politici, economici, civili e sociali del Regno e cercarne i rimedj e i migliora-

menti. Non ultimo di quella nobile schiera, l' Abate Genovesi dedicò la sua vita alla riforma degli studj e de' metodi degli insegnamenti delle scuole secondarie classiche. Sostituita la lingua italiana alla latina nelle lezioni di Economia civile ch'egli dettava dalla cattedra fondata per lui nell' Università di Napoli nel 1754, non si peritò di proclamare l' Italia la grande patria comune degli italiani, di ricordare le due gloriose epoche del suo incivilimento per incitare gli animi a prepararne una terza. L' educazione, seguendo Aristotile, egli voleva di diritto pubblico: stabiliva che il ben educare spettasse alla legge: diceva che il lasciar venire il corpo sano, robusto e ben fatto è, senza saperlo, fare delle buone teste: affermava che l'educazione de' fanciulli fassi piú per gli occhi che per le orecchie: consigliava ai maestri di coltivar piú l' ingegno de' loro alunni che la memoria. Questi principj mise in pratica, quando nel 1767, espulsi dal Regno i Padri Gesuiti, fu invitato dalla Corte a compilare un disegno di riordinamento degli studj pubblici per colmare il vuoto lasciato nell' istruzione del popolo dalla soppressione di quell' Ordine. Di questo vasto piano di studj pubblici non fu messo in atto che piccolissima parte: lo stesso scritto del Genovesi andò, sventuratamente, smarrito, né da' brani riusciti a salvare dalla pietà del suo discepolo Galanti si rileva pienamente l' organismo amministrativo e pedagogico del nuovo

piano ideato. Nondimeno, si apprende che la scuola primaria e gratuita del popolo dovesse formare la base dell'intero edifizio scolastico ; che la scuola secondaria avesse a dare alla lingua e letteratura italiana egual posto che alla latina e greca, e che accanto agli insegnamenti filologici e scientifici vi avessero luogo pure i cosiddetti pratici e professionali.

Compendiò, verso la fine del secolo XVIII, tutto il pensiero pedagogico napoletano il Filangieri , che nel libro quarto della sua celebre opera su *La scienza della Legislazione*, discorrendo « Delle leggi che riguardano l' educazione, i costumi e l'istruzione pubblica » , espose un disegno compiuto di legislazione scolastica, non limitato al solo Regno di Napoli e al secolo XVIII, bensí universale e perenne. Attribuisce egli allo Stato il dovere dell' educazione pubblica, e viene divisando le varie parti dell'ufizio di esso nel mantenerla, governarla e dirigerla. Ammiratore del Locke e del Rousseau, si allontana da essi, statuendo pubblica l' educazione e generale ed estesa a tutti i cittadini: trae dal principio della uguaglianza civile, dalla concordia sociale e dalla reciproca solidarietà delle classi de' cittadini le ragioni per dimostrare la sua affermazione. L' educazione pubblica se per essere universale richiede che tutte le classi, tutti gli ordini dello Stato vi abbiano parte, non richiede che vi abbiano la stessa parte. Questa educazione universale non la voleva uniforme il Filangieri ; che,

raffermati i principj generali, discende a' particolari del suo piano educativo, e lo divide primieramente in tre parti. La prima riguarda l'educazione fisica, la seconda la morale, la terza la scientifica. La prima è diretta, con le norme igieniche e con gli esercizj muscolari, a sviluppare sano il corpo e a formare il carattere. La seconda, fondandosi su la ragione naturale e inspirandosi alla vita reale, ha per oggetto di far penetrare, con gradazione e continuità, nell' animo dell'educando l'idea dei doveri individuali e sociali, della propria dignità e della personalità autonoma, di sviluppare le attitudini pratiche in conformità della destinazione della sua vita e degli interessi della società di cui è membro. La terza è distinta in due specie, secondo che è ordinata in pro di coloro che hanno a servire la società con le braccia, ovvero con l' ingegno. L' educazione pubblica popolare dev' essere una istituzione dello Stato, tutta a carico di esso per la spesa e sotto la sua direzione immediata; gratuita del tutto, essendo gli alunni esenti da tasse, da spesa di libri e di materiale scolastico, forniti della refezione, degli abiti, del mantenimento, obbligatoria, ma senza la sanzione; laica affatto e per la natura dell' insegnamento e per la persona dell' insegnante, della durata di tredici anni, pratica e integralmente compiuta, secondo i tre gradi, formulati recentemente dal De Dominicis, della elementarità, della coltura educativa, necessaria all' uomo civile e al cittadino, della pro-

fessionalità esplicativa della personalità economica degli alunni. Il Filangieri non trascurò la ricerca dei mezzi sufficienti all' attuazione del suo piano educativo, e propose, in sostanza, che si devolvessero in benefizio dell' istruzione pubblica popolare, baluardo della libertà e dell' indipendenza nazionale, i grandi tesori impiegati al mantenimento delle milizie perpetue. Altrettanto ardito e sapiente innovatore fu il Filangieri nel piano dell' istruzione secondaria, laica, ma non gratuita, non a tipo unico, ma di vario ordinamento. L' intero corso d' educazione, della durata di quattordici anni, partisce in tre gradi, l' uno di avviamento agli studj classici, l'altro d'insegnamenti letterarj antichi e moderni, l' ultimo d'insegnamenti scientifici generali, accompagnati da qualche applicazione speciale e pratica secondo lo scopo finale del collegio. Il primo periodo dura quattro anni e risponde al nostro corso elementare. Il suo principio insegnativo è questo: « Essere impossibile insinuare nella mente del fanciullo un concetto astratto innanzi ad una immagine sensibile. » Il piano degli studj della scuola secondaria si discosta egualmente dalle due opposte correnti pedagogiche, la scientifica e l' umanistica. Seguendo la norma che gli insegnamenti debbano corrispondere al grado di sviluppo della mente degli alunni, il programma didattico dell' educazione mezzana viene ordinato in guisa che ne' primi quattro anni i discenti diano opera studiosa alle materie let-

terarie, con l' aiuto della memoria e dell' immaginazione, e ne' seguenti anni, quando la ragione in loro è matura, alle materie scientifiche ripartite ne' tre gruppi, uno per biennio, delle scienze matematiche e logica formale, delle scienze sperimentali e logica inventiva, delle scienze economiche, politiche e morali. La metafisica non ha un posto a sé, ma contenendo, come scienza universale, i principj fondamentali delle altre scienze , nella trattazione di queste trova la parte che ad essa si appartiene. Questo programma didattico, nelle linee generali, comune a tutti i collegi, in alcune particolarità e nelle scienze applicate varia secondo la speciale destinazione sociale degli alunni. L' istruzione secondaria ha carattere formativo e non informativo, ha valore non in ragione della copia delle cognizioni somministrate, ma per gli effetti educativi , i molteplici insegnamenti sono presentati all' attenzione degli alunni in corrispondenza della graduale evoluzione della mente , e organicamente disposti intorno ad un punto di concentrazione. Il IV libro del Filangieri , pubblicato nel 1785, rimase senza effetti pratici immediati, ma fu la sorgente viva del pensiero pedagogico napoletano posteriore, e resta ancora uno de' più grandiosi monumenti di scienza e di arte educativa. Esso è stato oggetto di due pregevoli letture fatte dal Martinazzoli all' Istituto Lombardo , e , mentre porta l' impronta d' un genio precursore , potrebbe ancora ser-

vire, salvo i progressi d' un secolo e piú di scienza e di esperienza, d' ammaestramento e d'inspirazione a' nostri presenti educatori e governanti.

Un nuovo disegno di ordinamento dell' istruzione pubblica, manifestamente tracciato su quello del Filangieri, con questa differenza che alcune idee di lui troppo universali vengono adattate alle condizioni speciali del Regno ed altre modificate alquanto, combinate con quelle divulgate dalla rivoluzione francese, propose nel 1809 al Re Murat, nel libro: *Pensieri su l'Istruzione Pubblica,* Matteo Galdi, desideroso di riparare a' mali che travagliavano il popolo napoletano lasciato nella selvatichezza e nell'ignoranza. Vuole egli che l' istruzione primaria, come quella che accomuna tutte le classi de' cittadini e forma l' unità morale e sociale del popolo , sia la principale cura dello Stato, e quindi governativa, pubblica, obbligatoria, comune a nobili e plebei, diffusa per tutto il Regno, pressoché eguale pe' due sessi, eccetto le nozioni dell' economia domestica ed i lavori utili alla vita casalinga assegnati alle donne in luogo delle prime nozioni di agricoltura e de' rudimenti della lingua latina prescritti a' maschi. L'istruzione primaria è divisa in due gradi, il primo da' sei a' dieci anni, stabilito nei luoghi ov' è una popolazione raccolta da tre a cinquemila abitanti , il secondo nei luoghi da sei a diecimila abitanti per giovinetti sino a' 16 anni. Per gli alunni usciti dalla scuola di primo

grado non aspiranti ad avanzare negli studj, vengono fondate scuole di arti e mestieri, con speciale ordinamento per i maschi e per le donne. In tutti i gradi e forme di istruzione, la ginnastica, la lotta, il tiro a segno, il nuoto, la danza, il canto, la musica, in varia armonia e misura, completano l' educazione fisica, artistica, morale. Infine, in ogni capoluogo di provincia due convitti nazionali accolgono sessanta giovinetti e sassanta donzelle, mantenuti a spese dello Stato e scelti fra gli alunni e le alunne segnalatisi nell' intero corso di primo e secondo grado per ingegno e qualità morali, allo scopo di formarne i futuri istitutori e istitutrici delle scuole primarie. Le riforme proposte per l'istruzione secondaria e la superiore e per tutte le altre istituzioni speciali rivelano una dottrina positiva del tutto moderna e una fede nella virtú educatrice della scuola. Il Murat scelse il Galdi a Direttore Generale dell' Istruzione pubblica e istituí una Commissione deputata a studiare, in conformità delle proposte accennate nel libro, un piano generale di riordinamento dell' istruzione pubblica. La relazione scritta da Vincenzo Coco e presentata nel 1811 è un vero tesoro di sapienza pedagogica. Il Galdi ebbe la consolazione di attestare con dati statistici il salutare effetto educativo prodotto dal R. Decreto del novembre 1811 sulle popolazioni del napoletano nella relazione particolare presentata nel 1814 al Ministro dell' Interno. Ma ristoratosi il

Governo Borbonico, la reazione politica dominò lo Stato, e si cercò alterare, se non altro, lo spirito dell' ordinamento scolastico attuato.

Nel *Saggio sopra i principali metodi d' istruire i fanciulli* stampato a Napoli nel 1818, con singolare penetrazione di mente e acutezza di critica, Luca De Samuele Cagnazzi eleva una questione di abbiccí alla dignità di un problema di metodica di alta importanza.

Nel 1820 il trionfo della rivoluzione risuscitò nel Regno il problema della educazione pubblica, e Marco Gatti nel suo libro: « *Della riforma dell' Istruzione Pubblica nel Regno delle Due Sicilie* » , espone un compiuto e particolareggiato programma di riforma non solo dell' Amministrazione, ma anche dell' ordinamento pedagogico de' varj rami dell' insegnamento. S' inspira alla dottrina del Filangieri, del Galdi, del Coco, di cui accetta i principj generali del naturalismo, del psicologismo e dell' esperienza, fecondandoli con nuove osservazioni e piú estese applicazioni. La riforma dell' istruzione fu tronca per l'invasione delle armi austriache, le quali, soppressa la costituzione, puntellarono il dominio dell'oscurantismo clericale e del dispotismo poliziesco. Ma quando il giovine monarca, dopo il 1831, suscitò la speranza di riforme civili, il pensiero pedagogico, dopo di avere esulato dalle scuole pubbliche, si rifugiò presso le private, e fu personificato in uomini generosi i quali compresero che la patria, piú che di libri e di teo-

riche, aveva bisogno di educatori virtuosi. Sopra tutti emerse per altezza d'intenti il Marchese Basilio Puoti, la cui opera compí e coronò il suo discepolo Francesco De Sanctis, che venne educando nei giovani il sentimento dell' umanità a perfezionamento di quello della Patria. Piú fedele seguace delle dottrine del Filangieri fu Giacinto de Pamphilis, fondatore di un istituto privato in cui allo studio delle parole è aggiunto quello delle cose reali; e l' insegnamento privato fu una gloria di Napoli, finché non venne, falliti i moti del 1848, con ogni sevizia perseguitato e disperso.

L' annessione delle provincie meridionali, ricostituendo l' unità d' Italia, pose da banda la gloriosa tradizione pedagogica napoletana, e vi sostituí le istituzioni scolastiche del Piemonte. Nondimeno, diventato generale e pressante, con la libertà politica, il bisogno della istruzione pubblica e della educazione popolare, anche il pensiero pedagogico tradizionale si rifece vivo in Napoli, per l' opera filantropica e geniale di Alfonso della Valle, Marchese di Casanova. Il quale concepí e recò ad effetto, a beneficio de' fanciulli usciti dagli Asili, una nuova istituzione, ch' era insieme scuola e bottega, ed anche, in parte famiglia, ordinata al doppio intento di porgere una coltura generale e di sviluppare le attitudini industriali. Nel campo delle idee si fece propalatore del pensiero pedagogico napoletano, dalla cattedra di An-

tropologia e Pedagogia dell' Università di Napoli, Edoardo Fusco, che su 'l pensiero del Genovesi e del Filangieri seppe felicemente innestare i nuovi principj della scienza positiva inglese. Nella via da lui aperta entrò, con più ricco patrimonio scientifico, Andrea Angiulli, che gli succedette nella cattedra, e tutta l'opera sua informò alla massima che la costituzione scientifica della pedagogia dipende dai progressi della biologia e della sociologia e trae i suoi ultimi fondamenti dalla dottrina dell'evoluzione cosmica. E quella via percorsero con onore, secondo l' indole propria del loro ingegno e de' loro studj, Pietro Siciliani, rapito da morte acerba, ed altri valorosi professori ancora viventi nativi delle provincie napoletane, che nelle principali Università del Regno dànno vita ed incremento alla scienza dell'educazione. Quella via medesima seguí, con alta fede patriotica, Pasquale Turiello, autore del noto libro: *Governo e Governati in Italia* e di altri pregiati scritti, che proclamò il bisogno di rendere la scuola conforme all' ideale storico e al genio etnico della Nazione, e si oppose alla servile imitazione straniera, la quale con nomi nuovi spesso ci presenta come modernissimi teorie e metodi pedagogici per noi vecchi d'un secolo. Col Turiello, spentosi da poco, noi fummo sette anni in un sodalizio di cari affetti e di intenti educativi nel maggior Liceo di Napoli, dopo aver egli rifiutata

la cattedra di Pedagogia offertagli dal Ministro Villari nell' Ateneo Bolognese.

Girolamo Nisio, educatore indefesso, anch' egli meridionale, che tutta una vita fulgida ed operosa ha consacrato all' ideale eccelso e nobile e umano d' una Patria grande, culta, felice, merita il nostro plauso e la nostra sincera riconoscenza per avere evocato tante sante memorie d' un nostro periodo storico luminoso.

XIV.

LA CIVILTÀ ELLENO-LATINA

E L'EDUCAZIONE MODERNA.

Greci e Latini erano fratelli. Scesi da quell'altipiano Iranico, dond'erano partiti gli Aryas dell'India e della Persia, recano seco il tesoro di antichissime civiltà e raccolgono da' popoli che attraversano usi, idee e arti nuove. Il mondo fece un gran passo il giorno ch'essi posero stanza nelle due penisole orientali del Mediterraneo, perché invero Grecia e Roma, non bastando in breve a portar se stesse ed assimilando via via nel loro organismo la vita e il pensiero di tutte le genti, mostrarono come l'ampiezza del loro contenuto avesse orizzonti pari alla coscienza di tutta l'umanità. La signoria, in sé spirituale, che le Muse Greche e le aquile latine andavano estendendo, era di tal natura che non si potesse arrestare prima di propagarsi agli estremi limiti della terra. Ma adempiuto che ne fu il corso, sparvero e svaní quello che il Goethe chiamò il piú bel sogno dell'umanità: giacché, triste ma vero, tutto ciò che deve durare la vita

dello spirito, dice lo Schiller, bisogna che passi nel tempo. Nondimeno, l' impronta lasciata fu così durevole e profonda che niuna forza, né l'individualismo germanico, né la coscienza cristiana, poté mai cancellarla; ed oggi ancora, al volgere di due millennj, il mondo classico è un ideale che rivive trasformato nelle aspirazioni delle nuove generazioni.

Elleni e Italioti erano popoli gemelli. A principio la loro storia è intimamente legata a quella di altri popoli e di altre civiltà, ma bentosto l'una e l'altra sono entrate nella loro evoluzione propria e individuale, elaborando, ciascuna per la lor parte, i piú ricchi elementi della natura umana. La storia di Roma fu l' ultimo atto col quale si chiuse il gran dramma dell' umanità antica.

Come la Grecia, la penisola italica gode d'un clima assai temperato: le sue montagne contengono un'aria salubre che discende sino nelle sue valli e su i suoi piani (1). Il mare che la bagna non è disseminato

(1) È vero dell'italico giardino ciò che il FOSCOLO disse di Firenze:

« Te beata, gridai per le felici
« Aure pregne di vita, e pe' lavacri
« Che da' suoi gioghi a te versa Apennino!
« Lieta dell' äer tuo veste la Luna
« Di luce limpidissima i tuoi colli
« Per vendemmia festanti, e le convalli
« Popolate di case e d' oliveti
« Mille di fiori al ciel mandano incensi. »

d' isole, come l' Arcipelago che ha fatto della Grecia una nazione marittima. Invece, l'Italia vince la Grecia per l' estensione de' suoi piani irrigati, per i declivi erbosi e fertili delle sue montagne, proprj a tutti i bisogni dell'agricoltura e all'allevamento del bestiame.

Il PARINI loda i colli natii per l' etere vivace

« Che gli egri spirti accende,
« E le forze rintegra,
« E l' animo rallegra. »

GALEAZZO DI TARSIA cantò ;

« Già corsi l' Alpi gelide, canute,
« Mal fida siepe alle tue rive amate;
« Or sento, Italia mia, l' aure odorate
« E l' aer pien di vita e di salute.
« Quanto mi ha dato amor, lasso ! ferute,
« Membrando la fatal vostra beltate,
« Chiuse valli, alti poggi ed ombre grate,
« Da ciechi figli tuoi mal conosciute ! »

Con virgiliana maestà e dolcezza, FRANCESCO PETRARCA cantò le lodi d' Italia in quella nobile *Epistola ad Italiam :*

« *Salve, chara Deo tellus sanctissima, salve,*
« *Tellus tuta bonis, tellus metuenda superbis,*
« *Tellus nobilibus multum generosior oris,*
« *Fertilior cunctis, terra formosior omni,*
« *Cincta mari gemino, famoso splendida monte,*
« *Armorum legumque eadem veneranda sacrarum,*
« *Pyeridumque domus, auroque opulenta virisque,*
« *Cuius ad eximios ars et natura favores*
« *Incubuere simul, mundoque dedere magistram.*
« *Ad te nunc cupide post tempora longa revertor*

Rattaccata all' Italia come il Peloponneso alla Grecia è la Sicilia, i cui monti sono una continuazione dell' Apennino. Come la Grecia, l' Italia è una di quelle belle contrade che tentano il dispiegamento dell' energia umana e la compensano del suo lavoro, aprendo degli sbocchi lontani all' attività impaziente, assicurando a' lavori sedentarj piacevoli ricchezze. Il vecchio Plinio scriveva dell' Italia: « *Omnium terrarum alumna et parens, omnium terrarum electa*; *una cunctarum gentium in toto orbe patria* ».

Gli Italioti, a giudizio del Mommsen, erano popoli d' una solida logica, e se ne hanno le prove nell'abbandono del duale, nell' abitudine d' esprimere con flessioni molto precise le relazioni delle parole tra loro, nel dare una forma sostantiva al verbo con l' impiego frequente de' gerundj e dei supini, e con

---

« *Incola perpetuus. Tu diversoria vitae*
« *Grata dabis fessae. Tu quantam pallida tandem*
« *Membra tegant, praestabis humum. Te laetus ab alto*
« *Italiam video frondentis colle Gibennae.*
« *Nubila post tergum remanent; ferit ora serenus*
« *Spiritus, et blandis assurgens motibus aër*
« *Excipit. Agnosco patriam gaudensque saluto:*
« *Salve, pulchra parens: terrarum gloria, salve!* »

E VIRGILIO, elogiando magnificamente l'Italia nel secondo delle *Georgiche* (vv. 136-76), finisce con quelle alte parole:

« *Salve, magna parens frugum, Saturnia tellus,*
« *Magna virum....* »

altre particolarità. Il linguaggio italico mostra una stretta parentela col greco, ma n' è indipendente. Il dialetto latino vi tiene presso a poco, allo sguardo dell' umbro-sannita, il medesimo posto che l' jonico rispetto al dorico: e le differenze dell'osco e dell'umbro i filologi paragonano a quelle del dorico di Sicilia e del dorico di Sparta. L' unità essenziale di tutti i dialetti e rami italici, come di quelli della Grecia, rileva il Mommsen essersi imposta allo spirito delle due grandi nazioni dal fatto che nella lingua latina si trova una parola molto antica, *Graius* o *Graicus* che designa tutti gli Elleni, e parimenti presso i Greci il nome analogo di Oπιχος ch' è applicato a tutti i rami latini e sanniti conosciuti da' Greci nei tempi antichi, e non mai a' Japigi e agli Etruschi.

L'affinità de' Greci e degli Italioti non riposa soltanto nel linguaggio: nell'agricoltura, nel teatro degli sforzi piú primitivi dell' attività umana, nella casa, nel vestito, ne' costumi i due popoli si rivelano essenzialmente identici. Ma se riposa su i medesimi elementi tutto ciò che concerne i fondamenti materiali dell' esistenza, diversa cosa è nel dominio dello spirito. Il grave problema proposto all'uomo, quello di vivere con se stesso, col suo simile e con la comunità in un' armonia ragionata, è un terreno su 'l quale i caratteri degli individui e de' popoli segnalano le loro diversità. Famiglia e Stato, religione ed arte hanno avuto in Italia, come in Grecia, un carattere

sí originale, sí profondamente nazionale, che i fondamenti comuni a' due popoli sono completamente spariti davanti a' nostri occhi. Quel genio ellenico che sacrificava l'insieme al dettaglio, la nazione alla comunità, e la comunità al cittadino; di cui la vita ideale era il bello ed il bene, ma sovente anche il dolce ozio, il cui sviluppo politico consisteva a spingere tropp' oltre il particolarismo primitivo del cantone; ciò che piú tardi menò alla dissoluzione completa della potenza governamentale; quel Greco il cui pensiero religioso inventò degli déi a immagine dell' uomo, poi negò piú tardi la loro esistenza; che lasciava ogni libertà alle membra nude del fanciullo ne' suoi esercizj corporali e apriva un campo libero al pensiero perché vi si dispiegasse in tutta la sua grandezza e maestà: ecco un contrasto sorprendente col carattere romano, che teneva il figlio nel timore del padre, il cittadino nel timore del magistrato, e tutti nel timore degli déi, che ricercava e non stimava niente altro che l' attività utile, e che obbligava ogni cittadino ad occupare ciascun istante della sua esistenza con un lavoro incessante; che imponeva anche al fanciullo il dovere di coprire modestamente le nudità del suo corpo; che teneva per cattivo cittadino colui che voleva distinguersi dagli altri; per cui lo Stato era tutto, e la grandezza dello Stato la sola grande passione scusabile. Chi potrebbe rimenare col pensiero questi contrasti si sorprendenti

sino a quell' unità primitiva che conteneva i due popoli, che preparava la loro formazione e la loro esistenza? (1)

L' elemento patriarcale riposa in Italia e in Grecia su lo stesso fondamento. Nondimeno i Greci non conoscevano la rude e implacabile espansione della potenza maritale, e sopratutto della potenza paterna; similmente, l' incapacità legale assoluta dello schiavo è stata mantenuta dai Romani con un rigore inesorabile, mentre presso i Greci la condizione degli schiavi fu di buon' ora addolcita, e il loro matrimonio venne riconosciuto per legge. È su la casa che riposa il clan, ed è il clan ch' è stato presso i Greci, come presso i Romani, il fondamento dello Stato. Ma laddove, nello sviluppo politico meno vigoroso della Grecia, il clan ha conservato il suo potere particolare in faccia dello Stato sino a un'epoca molto avanzata de' tempi storici, lo Stato italico mostrasi fin da principio si solidamente costituito, che il clan è in faccia ad esso affatto neutralizzato e lo Stato diviene, non la comunità de' clan, ma quella de' cittadini. Per contro, l' individuo, che presso i Romani era assorbito nello Stato, acquista in Grecia una indipendenza piú completa e uno sviluppo piú perfetto.

La dignità reale elettiva è la base simile su la quale i Greci e gli Italiani, mercé uno sviluppo nazionale

(1) Cfr. MOMMSEN, *Storia Romana*, t. I, cap. II.

personale ed originale, costruirono un edificio politico ben differente. È lo stesso della religione. Nella Grecia come nell'Italia la fede popolare conserva un tesoro di fenomeni naturali simbolici ed allegorici: in più concezioni particolari, nell'idea del recinto sacro, in molti de' loro sacrifizj e delle loro cerimonie, i due culti sono d'accordo: nondimeno, le figure si disegnarono con caratteri si completamente nazionali e individuali, che divenne difficile discernere ciò che poteva provenire dall'eredità comune. Eguale potenza di sentimento religioso: diversa la maniera presso la razza ellenica e l'italica. Il Greco, ne' sacrifizj, leva gli occhi al cielo, il Romano si copre il capo: la preghiera dell'uno è una visione, quella dell'altro una meditazione. Presso i Greci tutto diviene concreto e corporale (1): il Romano non voleva che astrazioni completamente trasparenti. Gli déi romani non potevano sposarsi ed aver fanciulli: non viaggiavano invisibilmente presso i mortali, e non avean bisogno di néttare. L'appellativo, del tutto estraneo al linguaggio e al pensiero dei greci, di « Religio » prova

---

(1) Gli elleni hanno popolato delle creazioni del loro sentimento religioso, il cielo, la terra, il mare e gli inferi stessi; visioni graziose o terribili della loro inesauribile imaginazione. Tutte le loro concezioni mitologiche, esteticamente, sono si felici che, a dispetto di mille tentativi, l'arte e la letteratura moderne, la poesia, la pittura e la scultura, sono ancora felici d'improntare i loro simboli, le loro allegorie, le loro imagini alla mitologia greca.

la spiritualità piú forte ed energica del sentimento Romano (1). Come l'Indo e l'Iran trassero da un tesoro comune l'uno le forme riccamente variate della epopea, l'altro le astrazioni del Zend-Avesta; cosí si vede predominare nella mitologia greca la persona, nella mitologia romana l'idea ; qui la libertà , là la necessità (2).

Del pari negli elementi piú semplici dell'arte, niente ci rivela in modo piú sorprendente la stretta parentela degli Elleni e degli Italioti , e in niente si ve-

---

(1) La mitologia nostra, come dice Polibio, rigettava le nefandezze de' simboli elleni ; e poiché gli affetti di famiglia tengono vivo il senso morale, che dipende dall'idealità suprema della legge e del dovere, gli scrittori romani presero da ciò una qualità di morale meditazione ch' è sì efficace in quella letteratura storica , giuridica, filosofica, oratoria e satirica. Come le istituzioni umane, anche la religione ebbe norma dalla ragion civile. L'indole pratica de' Romani si manifestò nell' adorazione di quello che si credeva più utile; da ciò la prevalenza del culto ne' molteplici riti , nelle feste, nelle cerimonie , che fino da principio lo Stato promosse e disciplinò , stabilendo un diritto divino a proprio vantaggio ; gli onori resi agli Dei si accordarono alla celebrazione delle imprese e degli avvenimenti dell'Urbe, e per tal modo gli Dei , non poetici, ma dignitosi e morali , entrarono a far parte necessaria della storia di Roma. La quale instituzione, osserva l'Occioni , fu cosi ferma. che, malgrado degli sconvolgimenti politici e delle divinità straniere e de' riti importati da'vinti, nel secondo secolo dell' impero e su 'l principio del terzo rimase quale era stata al tempo della repubblica.

(2) Cfr. MOMMSEN, loc. cit.

dono diversificare piú prontamente nel loro sviluppo particolare. L'educazione della gioventú restò nel Lazio completamente ristretta nel recinto del focolare domestico; in Grecia le aspirazioni verso uno sviluppo variato ed armonico del corpo e dello spirito crearono le scienze della ginnastica e dell' educazione, cosí ricercate dagli individui e dallo Stato. Il Lazio, nella povertà del suo sviluppo artistico, non sorpassò di molto il livello de'popoli non civilizzati; nell' Ellade si vede sbocciare con incredibile rapidità, dal seno delle concezioni religiose, il mito e il culto delle imagini, che dànno bentosto nascita a un mondo di meraviglie della poesia e della scultura, che non ha l'eguale nella storia. Presso i Latini non si vede dominare altra potenza che l'abilità, la ricchezza e la forza; era serbato a' Greci di risentire la potenza inebbriante della bellezza, di servire il bel fanciullo ch'essi amavano con un entusiasmo insieme sensuale e ideale, e di rianimare il loro coraggio spento con gl'inni guerrieri del loro cantore divino. Il mondo ideale della bellezza era tutto per i Greci, e compensava, sino a un certo punto, quello che loro mancava nella realtà. Dove si mostrava in Grecia una tendenza verso l'unità, essa era basata su l'arte e su i giuochi. La Grecia non conobbe altra unità che i giuochi olimpici, i poemi omerici e le tragedie di Euripide. Al contrario, l'Italiota sacrificava la sua propria volontà alla salute pubblica, e apprendeva a

obbedire a suo padre, per sapere piú tardi obbedire allo Stato. Le cause della superiorità degli Elleni su gli Italioti sono d'uno splendore piú apprezzabile; ma il profondo sentimento dell'universale in ciascun particolare, la devozione e il sacrifizio dell'individuo, la ferma credenza ai suoi déi, ecco ciò che costituisce il ricco tesoro della nazione italica. Le due nazioni hanno raggiunto l'una e l'altra uno sviluppo speciale e per ciò completo. Occorrerebbe una miserabile strettezza di spirito, dice il Mommsen, per rimproverare all' Ateniese di non aver saputo organizzare lo Stato come i Fabj e i Valerj, e a' Romani di non aver saputo scolpire come Fidia o scrivere come Aristofane.

Se lo studio dell' orbe romano forma il cittadino, lo studio del popolo greco forma l'uomo. Il Mommsen avvisa (1) che il Lazio rimane per tutti i tempi il prototipo dello svolgimento nazionale, laddove l'Ellade è il compiuto svolgimento dell'umanità. A Roma, per piú rispetti, mancò quell' universalità necessaria ad abbozzare l' uman genere intero; e però quante volte lo studio del latino non dovesse, in un sistema di perfetta educazione, trovare il suo compimento nelle lettere greche, farebbe difetto quel senso di armonia e di misura, a cui la gioventú deve informarsi,

(1) *Storia Romana*, lib. I, cap. XII.

se non si vuole che lo spirito ne resti dimezzato. Gli *eroi del mondo*, come felicemente furono definiti, nel vero e proprio campo del pensiero non oltrepassarono quel crepuscolo ch'è tra l'intuizione e l'intellettività: giganti nel diritto, pigmei nella filosofia. È legge di compensazione in natura che l'eccesso di attività in un verso importi diminuzione di potenza in un altro. E mentre Roma poté elevarsi all'impero su di un mondo, di cui il vasto regno formato dalle conquiste di Alessandro il Grande non divenne che una provincia; d'altronde è pur vero quello che il Poeta Lucano cantò:

« *Capta Graecia ferum victorem cepit* ».

È all'influenza ellenica che la dominazione romana ha dovuto perdere un poco della sua brutalità militare. Addolcendo i costumi dei suoi vincitori, la Grecia asservita è stata ancora la benefattrice dell'umanità (1).

---

(1) Con quale tenerezza ne parla una delle più nobili anime dell'antichità! Cicerone rendeva un giusto omaggio alla Grecia regina del passato, quando scriveva a suo fratello, nominato pretore di Acaia: « Pensate che voi andate nell'Acaia, nel cuore della Grecia, ove l'urbanità, le arti, l'agricoltura stessa, hanno avuto principio: voi andate a vedere degli Stati e degli uomini liberi di cui le virtù, la vita, la religione, hanno avuto per primo objetto di conservare quella libertà ch'è il più bel dono della natura. Rispettate

Non discuto l'opinione del Vico, secondo la quale i filosofi in Grecia affrettarono la catastrofe del dramma della civiltà; ma è consentimento unanime avere la Ellade raggiunto nella speculazione e nell'arte quell'universale che la Città latina coi virili ardimenti e con l'inflessibile valore, con la tenace perseveranza nei sacrifizj essa sola attuò nella vita pratica dello Stato. Grecia e Roma erano destinate a splendere immortali, e dominare dall' alto della gloria quanto nel mondo fuvvi, prima o dopo, di più grande (1). Né l'una rese inutile l'altra, e l'oscurò: si compirono bensì a vicenda, e quali gemini fuochi d'unico disco, raccolsero in sé quella luce, che nella pienezza sua era un riverbero di ciò che la nostra specie ha di veramente sostanziale. Nella loro continuità storica,

---

gli dèi, loro fondatori; rispettate i nomi di quegli dèi, rispettate l'antica gloria di quella nazione, rispettate le sue stesse favole. »

Plinio ripeté lo stesso: « Rispetta la madre feconda delle arti; fin nelle sue debolezze, bisogna venerarla con una pietà filiale. »

(1) Era il voto del carme secolare:

« *Alme Sol.* . . . .
« . . . *possis nihil urbe Roma*
« *visere maius!* »

E il nostro massimo Poeta vivente cantò:

« e tutto che al mondo è civile,
« grande, augusto, egli è romano ancora. »

esse sono l'incarnazione d'una sola idea, l' epigenesi d'un medesimo principio, che, in fondo, era il germe della civiltà tutta intera. È giusto, dunque, che lo studio di quelle due letterature, studio tipico e classico per eccellenza, si chiami studio di umanità (1).

Il popolo ellenico, così leggiadro e così geniale, fu un popolo giovine per eccellenza. Il suo mito è Apollo, il dio biondo, nato dalla immedesimazione dello esterno splendore del sole e dell' interno lume della fantasia: l' ingenua epopea omerica canta l' uman genere nel primo rigoglio di sua giovinezza. L'Hegel nota che il mondo greco s'inaugurava con un giovine eroe, e con un giovine eroe parimenti si conchiudeva: cominciato con Achille, finiva con Alessandro il Macedone. Niun popolo ebbe tanta varietà ed unità insieme, la varietà ch'è attività e contrasto, l'unità ch' è forza ed equilibrio. I Greci furono sempre quali Omero ce li dipinse, molti popoli legati insieme da un' idea comune. Tre le stirpi, ma uno e profondo il sentimento della comune origine; diverse le tempre e le attitudini, una l'idea di grandezza e di bellezza; varj i dialetti, una la lingua; distinti i culti, una la religione; molteplici gli stati che si contendono l'egemonia politica, uno l'eroismo che li affratella nella lotta contro lo straniero. Nella vita el-

(1) FIORENTINO, *Scritti varj*, p. 530.

lenica tutto è armonia: è verità nel sapere, è lucidezza nell' espressione, è trasparenza d' idea nell' arte, è bellezza d'arte nella religione, è santità di religione nella libertà. Fra quante terre bacia il mare, altra non v' ha che stimoli ad un' operosità intellettuale, ad una vita frugale e semplice, come questa ridente culla dell'arte. Dal Tessalo Olimpo al Capo Sunio, in un breve spazio, tutte le sfumature di rigidezza e di tepore, tutti i livelli della montagna e della pianura. Le acque cerulee, in che si specchia il piú splendido sole, bagnano le interminabili coste e invitano a' tragitti su le mille circostanti isolette, e da queste via via su le piú lontane rive d'Asia, d'Egitto e d'Italia. È un va e vieni, è un circolo perenne che allarga i commercj, estende le relazioni, ingrandisce lo spirito, incalza il desiderio delle conquiste piú audaci, infonde la forza delle piú strenue difese. È lo ideale umano, già chiuso come fiore nel suo calice, alle tepenti aure dell'Ellade inturgidisce e dal misterioso grembo della coscienza sboccia smagliante di colori, per indi maturare il frutto d'un mondo nuovo, ignoto. E quel moto primo lieto e giovanile della coscienza, quel palpito che rivelò pienamente l' uomo a se stesso, è rimasto nella memoria de'secoli come il piú bel tempo del genere umano. A quella guisa, nota il Settembrini, rimane nella nostra memoria il primo giorno in che sentimmo amore, e con amore sentimmo di sapere e di potere nuove e mirabili cose.

Il Greco non è l'Indiano, sgomento e sopraffatto da una natura spaventevolmente piú poderosa di lui. Il Greco, vivendo in un ambiente fisico che nulla ha di gigantesco e nulla di meschino, contempla con gli occhi serenamente superbi l'uomo bello e forte, e s'adopera di farne un modello di proporzione e di misura. Dividendo da giovinetto le sue fatiche tra la palestra e il ginnasio, ritempra i muscoli del corpo ne' giuochi delle corse, del disco, del pugilato, del nuoto, e nobilita l'animo e la mente con la filosofia, la storia e la poesia che gl'inspirano l'amore del bene e della patria, facendogli conoscere le massime dei saggi e i fatti illustri, mettendogli sotto gli occhi le virtú degli eroi e i vizj de' perversi. Cosí ad un tempo egli si prepara a formare l'atleta, che mentre dà prova della sua forza e del suo coraggio nelle feste di Nemea, di Delfi, di Olimpia, mostra poi la sveltezza del suo ingegno nella conversazione dell'Accademia e del Liceo (1). Trasportato da ammi-

(1) Il sistema col quale ad Atene si educava la gioventú, viene da Solone descritto ad Anacarsi in un dialogo di Luciano. Quel sistema spiega come i Greci hanno saputo meglio che gli altri popoli allevare degli uomini e de' cittadini, e come Atene, in particolare, ha rischiarato l'umanità d'uno splendore, il quale non sparirà che con la nostra razza stessa. Atene, postasi a capo della liberazione di Grecia da' Persiani, dopo le battaglie di Maratona e di Salamina non si fermò; e al 476 a. C. Cimone li respinse fuori d'Europa. E purtroppo la guerra del Peloponneso, calamità

razione verso se medesimo, il Greco vede in sé l'anello di congiunzione fra Natura e Dio, sente il Divino in sé, lo scorge con la giovine e fresca fantasia vivente su la terra, a sua similitudine ed immagine; e sé e le cose sue e l'universo anima d'un soffio divino, e di tutto fa un tempio vivo e sacro.

Lo spirito greco, sorpassando la propria sfera, impaziente di diventare spirito umano, si desta e si afferma indipendente dalla natura, e si propone consapevolmente quel problema, che la sfinge orientale aveva appena formulato. È la prima volta che spunta la forza d'una volontà propria, opposta e riluttante all'onnipotenza del destino, e l'idealità interiore, apertosi un libero campo, non si lascia signoreggiare dalla realtà esterna. Anzi tra l'una e l'altra si avverava una compenetrazione così intima e perfetta, che la vita e la personalità rifluivano dalla natura nello spirito e viceversa, con regolare vicenda e con

---

di Atene e di Grecia, scoppiò allora; ma intanto gli uomini si tenevano vivi a qualcosa di forte e fortemente voluto. Indi venne il primato di Atene: ove correvano i filosofi e gli artisti di tutta Grecia, come sangue al cuore. Eschilo combatte le guerre di libertà, e poi le canta; Sofocle va soldato con Pericle a Samo ; Socrate combatte a Potidea per la patria, medita la scienza e prega Iddio ; modelli sublimi di virtù politiche che sono l' onore dell' umanità, e pei quali Lord Byron poté dire che il suolo greco, dalla pianura alle grotte delle montagne, fu per la libertà un asilo o una gloriosa tomba.

meravigliosa armonia. Di tale connubio auspice e pronuba sempre l'arte, immortale prerogativa del genio ellenico, il quale in tutto seppe tanto bene mantenersi lontano da una libertà sfrenata e selvaggia, quanto da una sommessione cieca e paurosa. Presso i Greci le opere d'arte presentano un carattere di bellezza semplice e sobria, di calma plastica. L'idea si realizza nel fenomeno, come l'anima nel corpo, ond'ella si riveste in virtú della sua potenza creatrice. L'ideale classico è l'ideale d'un popolo, che giunge alla moralità senza rompere con la natura (1).

L'elemento intellettuale non è ancora concepito come opposto all'elemento sensibile: vi è intimamente associato. Cosí è nella plastica, nell'epopea, nell'architettura classica che le opere greche son rimaste de' modelli che i secoli posteriori non hanno giammai eguagliato. Al contrario, i Greci sono rimasti molto inferiori a' moderni nella musica, perché quest'arte che ha per materia l'elemento piú fuggitivo, ci rimena piú che ogni altra dal mondo esteriore verso il mondo interno del sentimento e dell'impressione subbiettiva. Analogamente, la pittura antica sembra non misurarsi con la moderna che pel disegno. La stessa poesia lirica greca, sí grande e sí perfetta nel suo genere, non differisce meno dalla poesia lirica moderna, piú commossa e piú subbiettiva, che il verso

(1) Cfr. VISCHER, *Aesth.*, II, 459

metrico degli antichi non differisce dal verso rimato dei moderni. Senza dubbio, nessun poeta posteriore ha potuto fare un dramma degno di Sofocle; ma in compenso l'antica tragedia fatalista è inferiore in un senso al dramma moderno, qual è compreso dopo lo Shakespeare. Gli avvenimenti non sono per i Greci la conseguenza naturale de' caratteri e dello stato d'animo dei personaggi. La tragedia non raggiunge il completo sviluppo della sua essenza propria, ma, come la poesia lirica, rimane, in certo modo, attaccata alla forma epica. Pertanto, l'arte greca si distingue dalla moderna per la sua obbiettività. L'artista greco non si chiude in se stesso, nel mondo intimo de' suoi pensieri e de' suoi sentimenti; lo spirito non fa che uno ancora con la natura; l'idea non si libera ancora dal fenomeno. Insomma, dall'età classica alla moderna, si può seguire l'evoluzione della poesia *ab exterioribus ad interiora*; il sentimento d'arte o l'ideale estetico, dopo averci circondati, penetra dentro di noi, nel fondo dell'anima nostra.

Il genio ellenico trovò la sua adeguata espressione e il suo compiuto svolgimento nella speculazione filosofica, la quale, se dapprima fu quasi esclusivamente cosmologica, ben presto mirò ad una spiegazione totale del reale, alla ricerca d'un principio supremo ed universale, sia rispetto alla natura delle cose, sia rispetto alla natura e alla vita spi-

rituale dell'uomo. Già ne' primi filosofi naturalisti non mancano del tutto le considerazioni, gli aforismi, i precetti di carattere morale: ma sono ancora frammentarj, non raggruppati ad unità di sistema nè inspirati ad un concetto generale. È nel V secolo a. C. che la filosofia s'impadronisce definitivamente del fatto morale, sottraendolo a' concetti religiosi e alle rappresentazioni artistiche, e lo sottopone, già cosciente di sé, a serio esame oggettivo, lo critica, tenta di spiegarlo, e lo coordina con le teorie escogitate a risolvere l'enigma del mondo intero. La vita intellettuale del popolo greco ha subito profondi cangiamenti ne' mille anni che scorrono tra il cominciamento e la fine della filosofia ellenica: e la filosofia fu essa stessa una delle cause piú potenti di questi cangiamenti. Come il carattere del genio greco si riflette nella filosofia, cosí in questa bisogna trovare la traccia delle trasformazioni attraverso le quali passò il genio greco nel tempo. Il principio della filosofia greca è innanzi tutto il mondo esteriore che attira l'attenzione e solleva i problemi. Contro questa filosofia della natura s'eleva la sofistica, la quale rifiuta all'uomo la capacità di conoscere le cose, e li distrae da' problemi scientifici per dirigere la loro attenzione verso i problemi pratici. Ma già presso Socrate la conoscenza si muove di nuovo verso la conoscenza della realtà, benché con lui non giunga ancora alla forma sistematica. È con

Platone ed Aristotile, invece, ch'essa genera le opere più considerevoli che abbia prodotta la scienza greca, e attinge il suo apogeo in vasti sistemi, ne' quali la marca distintiva del genio greco è nettamente impressa. Platone è idealista, ma il suo idealismo non è l'idealismo moderno, l'idealismo subbiettivo. Egli non vede nel mondo esteriore, come Fichte, un puro fenomeno della coscienza. Egli non pone, come Leibnitz, all'origine delle cose, degli esseri dotati della facoltà rappresentativa. Egli non fa uscire le idee dal pensiero sia umano, sia divino; al contrario, fa risultare il pensiero dalla partecipazione alle idee. Le quali sono le ipostasi in cui l'essenza generale delle cose si realizza in forme plastiche, che sono l' oggetto d' una intuizione intellettuale, come le cose stesse sono l'oggetto dell'intuizione sensibile. La teoria platonica della conoscenza differisce dalle ricerche corrispondenti fatte da' moderni, presso i quali il punto capitale è l'analisi dell'attività intellettuale *subbiettiva*, mentre Platone si riferisce unicamente alla natura *obbiettiva* delle nostre rappresentazioni. Il mondo è per lui il Dio visibile, e la sua concezione della natura è interamente dominata dalla teleologia. Non ostante il suo idealismo morale, l'etica platonica non rinuncia a quel senso del naturale, della misura e dell'armonia che era proprio ai Greci. La filosofia di Aristotile ha un aspetto più moderno, per la sua forma scientifica,. pel suo rigore conciso, per la base

empirica su la quale riposa. Nondimeno, la sua concezione del mondo porta il medesimo carattere teleologico ed estetico. Egli allontana lo spirito divino da ogni contatto col mondo, ma la sua concezione della natura considerata come una forza unica, agente in virtú di cause finali, richiama l'antica concezione greca del mondo, sí poetica e sí vivente. La sua etica si muove interamente nella sfera della moralità greca. Se il dominio morale è distinto dal dominio politico, i rapporti de' due dominj sono ancora strettissimi. Nella politica aristotelica troviamo ancora i tratti distintivi della concezione ellenica della vita sociale, coi suoi lati buoni e cattivi: da una parte la dottrina secondo la quale l' uomo è naturalmente destinato a far parte d'un'associazione politica, la missione morale dello Stato e i vantaggi d' una costituzione liberale; d'altra parte, l'apologia della schiavitú e il disprezzo del lavoro manuale. Cosi, presso Platone, lo spirito è ancora strettamente unito alla sua base naturale; presso Aristotile, la natura è immediatamente congiunta alla vita intellettuale. Presso l' uno come presso l' altro, noi non troviamo né lo spiritualismo astratto, né la spiegazione puramente fisica della natura, proprj alla scienza moderna, né il rigore e l' universalità della nostra coscienza morale, né il sentimento della lotta degli interessi materiali con gli interessi morali. Le opposizioni tra le quali si muovono la vita e il pensiero umano, sono ancora poco

sviluppate. Il rapporto è ancora armonico e facile a stabilire. La conciliazione è piú semplice, ma anche piú superficiale che nella concezione moderna, frutto d'esperienze piú vaste, di lotte piú rudi e di situazioni piú complesse.

È solamente dopo Aristotele che il genio greco comincia a rompere con la natura. Allora la concezione classica del mondo si scancella e la concezione cristiana si prepara. Cosí l'aspetto della filosofia si modifica considerevolmente. Lo stoicismo non si applica con indipendenza allo studio della natura. Abbandona le ricerche obbiettive per concentrare la sua attenzione su l'interesse morale soggettivo. Nondimeno, la natura rimane per lo stoicismo la cosa piú alta e piú divina; le verità naturali sono per esso la piú alta autorità. È vero che ritornando cosí allo stato primitivo, esso non accorda alle istituzioni sociali che un valore relativo. Ma, in compenso, considera la solidarietà di tutti gli uomini, l'estensione della comunità politica al genere umano tutto intero, come un comandamento immediato della natura umana. Senza dubbio, nello stoicismo, l'uomo si separa dal mondo esteriore per trovare nell'energia della sua vita interna un riparo contro l'influenza del di fuori. Tuttavia, esso si appoggia ancora interamente su l'ordine dell'universo, e lo spirito si sente ancora legato troppo strettamente alla natura per sapere che nel suo foro interiore n'è indipendente. Il carattere del genio greco apparisce d'un'altra maniera nell'epi-

cureismo. All' ilozoismo e alla teleologia s' oppone qui una spiegazione della natura assolutamente meccanica. L'individuo cerca la sua felicità, non nella conformità alla legge dell' insieme, ma nella sicurezza inalterabile della sua vita individuale. Tuttavia, per l' epicureo come per lo stoico, ciò ch'è conforme alla natura è anche ciò ch' è piú elevato. Se l'epicureismo può farci pensare a certe dottrine moderne, un esame attento non permette di misconoscere la differenza che separa una dottrina spontanea e poggiata direttamente nella natura, da una dottrina derivata e poggiata nella riflessione. È lo stesso dello scetticismo di quest'epoca paragonato allo scetticismo moderno. Quest'ultimo ha sempre, in fondo, qualcosa d'inquieto. Esso non appaga se stesso. Conserva un desiderio segreto di crèdere alle cose che rifiuta. Lo scetticismo antico è libero da questi scrupoli. Non considera l' ignoranza come una disgrazia, ma come una necessità naturale, la cui coscienza assicura all' uomo il riposo. Rinunziando cosí alla scienza, conserva quella disposizione di spirito che si conforma alla legge delle cose, e poggia in questa disposizione stessa l'atarassia, pressoché impossibile per lo scettico moderno, cui dominano interessi piú subbiettivi (1).

---

(1) Ved. al riguardo le osservazioni dell' HEGEL, *Storia della filosofia*, vol. I.

Il neo-platonismo stesso ha ancora il suo centro di gravità nel mondo antico. Lo spiritualismo astratto che vi s' incontra forma, senza dubbio, un violento contrasto col naturalismo de'filosofi anteriori. Ma se paragoniamo la concezione neo-platonica della natura con la concezione cristiana della stessa epoca; se osserviamo con qual ardore Plotino difende la magnificenza della natura contro il disprezzo de' gnostici, con quale vivacità Proclo e Simplicio combattono la dottrina cristiana della creazione; riconosceremo nel neo-platonismo un rampollo del genio greco. Nella filosofia del medio evo lo spirito si proclama straniero e opposto alla natura; nella filosofia moderna si sforza di ritornare da questa separazione all'unione con la natura, senza perdere tuttavia la coscienza intima della differenza che esiste tra lo spirituale e il naturale: nella filosofia greca si vede svilupparsi la distinzione e la separazione de' due elementi originariamente associati, e al termine del periodo ellenico questa separazione non è ancora perfetta. Nella filosofia greca come nella moderna troviamo insieme la distinzione e la sintesi dello spirituale e del naturale, ma con questa grave differenza: che, mentre l' unità immediata e assoluta dello spirito e della natura è il punto di partenza della cultura intellettuale de' greci e caratterizza la concezione classica del mondo, e non è che a poco a poco che la filosofia greca si vede ridotta a distinguere più pro-

fondamente quei due principj; la filosofia moderna, al contrario, trova questa distinzione già fatta, nella maniera piú recisa, dal medio evo, e non perviene che con sforzo a trovare l'unità de' due principj.

Se paragoniamo la filosofia greca con le speculazioni analoghe di altri popoli, troviamo tra essa e la speculazione dell'Oriente una differenza radicale. Questa qui, coltivata pressoché esclusivamente da' preti, dipende di continuo dalla religione, non acquista giammai una forma e un metodo rigorosamente scientifici. I Greci hanno i primi conquistato l'indipendenza del pensiero, dimandando la verità, non alla tradizione religiosa, ma alla considerazione delle cose stesse: essi vedono nella natura un ordine regolare, e nella vita umana il mezzo di realizzare con la libertà, l'armonia e le bellezze morali. I medesimi caratteri distinguono la filosofia greca dalle filosofie cristiana e maomettana del medio evo, legate a una doppia autorità, l'autorità teologica della religione positiva, e l'autorità filosofica degli antichi scrittori. Il Greco cerca il divino nella natura; per il Cristiano, invece, la natura perde ogni specie di prezzo e di diritto all'esistenza, in faccia dell'onnipotenza e dell'infinità del Creatore. Il Greco, confidando nelle forze della sua ragione, aspira a conoscere le leggi del mondo; il Cristiano, al contrario, si rifugia in una rivelazione di cui crede dover adorare i misteri. Il Greco cerca, nella vita umana stessa, quella bella

armonia dello spirito e della natura che costituisce essenzialmente la morale ellenica; l'ideale del Cristiano, invece, è un ascetismo che spezza ogni legame tra la ragione e la sensibilità. Questo disprezza le ricerche su la natura, che quello aveva inaugurato; questo lavora per il cielo, come quello aveva lavorato per la terra, l'uno per la Chiesa, come l'altro per lo Stato. Non sono meno recise le differenze dello spirito antico e dello spirito moderno. Il carattere distintivo della coltura greca risiede nell'unità indissolubile dello spirituale e del naturale. Là è la superiorità, là è il lato difettoso di quella nazione classica. Il Greco, col franco dispiegamento della sua attività intellettuale e morale, si libera dal giogo delle potenze naturali; oltrepassa l'idea d'un fine contenuto nella natura, e concepisce il sensibile come lo strumento e il simbolo dell'intellettuale. Ma questa distinzione dello spirito e della natura non è spinta che fino a un certo punto. I Greci non ammettono opposizione e contradizione radicali. Lo spirito è considerato come superiore alla natura, e l'uomo vede nella sua libera attività morale il fine essenziale e il fondo della sua esistenza. Ma non ne segue ch'egli considera la natura come impura o privata d'ogni elemento divino. Egli vede, al contrario, in essa la manifestazione di forze superiori. Così la vita morale, non ostante la sua indipendenza al di sopra della

pura natura, è interamente legata alle inclinazioni e ai rapporti creati dalla natura.

La virtú non è altra cosa che lo sviluppo riflesso e potente delle disposizioni naturali; la legge morale suprema è seguire liberamente e ragionevolmente il corso della natura. La distanza che separa la concezione antica della vita umana e la concezione moderna apparisce nella confusione della morale con la politica, nella condizione inferiore fatta alla donna, nella maniera d'intendere il matrimonio e i rapporti dei sessi tra loro, nella schiavitú e nell' opposizione netta che esiste tra gli Elleni e i Barbari. Il còmpito de' Greci era piú semplice che il nostro; la loro veduta era piú limitata, le loro relazioni erano meno estese, i loro principj morali erano meno puri, meno rigorosi e meno universali; perciò, forse, erano anche piú proprj a formare uomini completi, armonicamente sviluppati, caratteri classici. Nel campo del pensiero, l'obbiettività è il lato forte e il lato debole della filosofia greca. La filosofia moderna comincia col dubbio, col dubbio su la scienza acquistata, presso Bacone, col dubbio assoluto su la verità delle nostre concezioni, presso Cartesio. Il carattere della filosofia moderna è di esser critica, cioè di premettere od almeno presupporre ad ogni costruzione di sistema la critica della conoscenza umana; all'opposto, i filosofi antichi differiscono da' moderni per la compiuta confidenza o compiuta sfiducia che essi hanno nel valore della ragione umana.

Per altro, tanto i dogmatici quanto gli scettici, prendono altamente su 'l serio la filosofia, la quale non è per loro un passatempo, un ornamento dell' ingegno, ma è la faccenda di tutta la vita. La filosofia era per gli antichi la scienza della verità, l'arte della vita, il fondamento della virtú, e si offriva come un rifugio aperto alle anime travagliate dalla sventura o disgustate del disordine, delle agitazioni e delle corruzioni della vita comune. Nel loro filosofare gli antichi miravano a scoprire la verità, qualunque ella si fosse, e pieni di fede nella veracità dell' intelligenza, essi si applicavano immediatamente allo studio del reale. Questa fede è scossa dalla Sofistica, e Socrate fa comprendere la necessità di una ricerca metodica. Tuttavia l' attività intellettuale non è analizzata com' è stata ne' tempi moderni dopo il Locke e l' Hume. Or, dove manca una conoscenza chiara della ricerca scientifica, là anche manca necessariamente quella sicurezza di metodo che darà solo l' esame di queste condizioni medesime.

I filosofi greci, anche fra essi gli osservatori piú profondi, piú eminenti, piú circospetti, rompono potentemente con l' osservazione e si chiudono in un esclusivismo dialettico. Senza dubbio, si prova una impressione penosa quando si paragona la temerità speculativa di certi filosofi moderni con la circospezione che apportava un Aristotile nella critica delle differenti opinioni e nell' esame de' punti di vista di-

versi, ai quali dava luogo questo o quel problema. Tuttavia, nel corso generale della scienza moderna, si è sempre sentito di vantaggio la necessità d'un metodo rigoroso e preciso, e il nostro tempo si distingue dall'antichità per uno sviluppo molto piú considerevole delle scienze sperimentali.

La gloria imperitura dello spirito ellenico consiste nella sua illimitata libertà; ed è con la libertà che Socrate fecondò il genio di Platone e di Arístotile, le cui opere immortali sono la piú genuina creazione del pensiero umano (1).

In opposizione alla razza ellenica, che affermò il suo genio nel dominio dell' intelletto, la latina fu piú potente di sentimento, ond' ebbe il diritto, che per lei fu valore dell'uomo, fondamento della città, vincolo dell' impero. L'arte greca si specchia in tipi ideali e si compie con l'apparizione della coscienza umana, come coscienza etica e speculativa; lo Stato fondato da Roma si attua come attività e pratica mette

(1) Su la filosofia greca, dopo l' opera classica e monumentale dello Zeller, che compendia tutto il largo movimento di osservazioni, di studj e di ricerche fattisi in Germania e in Europa, ricordiamo, per l'Italia, le monografie del Bertini, di Sante Ferrari, del Covotti, che si limitano al periodo presocratico, e il saggio giovanile del Fiorentino. Non poca luce su questa o quella scuola hanno gittato il Tocco, il Chiappelli, il Credaro, il Bobba, il Labriola, il Trezza, il Giussani, il Trojano ed altri.

capo alla coscienza umana con l' innalzarsi all' universalità giuridica e poi all' universalità politica (1).

---

(1) La stima che il LEIBNITZ aveva concepita per i giureconsulti romani, e la maniera ond' egli se ne spiega sono veramente rimarchevoli : « *Les Romains*, egli dice, *sont inférieurs aux Grecs en tout genre de doctrine. C' est d'eux qu' ils ont emprunté la philosophie, la médicine, les mathématiques; et tout ce qu' ils y ont ayouté du leur est peu considérable: ils ne sont supérieurs que dans la jurisprudence; il est vrai qu' ils en ont encore reçu les semences de ces mêmes Grecs; mais ces semences, cultivées par leurs soins, n' ont produit nulle part des fruits plus abondants et plus magnifiques. C' est en ce point seul qu' on peut dire véritablement que les Romains ont vaincu tous les peuples de la terre.*

Excudent alii spirantia mollius æra,
Credo etiam vivos ducent de marmore vultus;
Tu regere imperio populos, Romane, memento,
Hæ tibi erunt artes!

« *J' ai souvent dit qu' après les écrits des geomètres, il n' y avait rien qu' on pût comparer, pour la force et la solidité, aux écrits des jurisconsultes romains, tant ils ont pressé leurs raisonnements, tant ils ont approfondi leur sujet. Mais ce grand trait de conformité en amène un autre qui n' est pas moins remarquable. Si vous tirez des ouvrages d' Euclide, d' Archimède ou d' Apollonius, la demonstration d'un lemme de géométrie, et que vous la présentiez isolée, sans les titres et les autres indices de l' ouvrage dont elle fait partie, on sera fort embarrassé de nommer celui de ces auteurs auquel elle appartient, tant leur style est ressemblant, et comme si la droite raison avait elle même parlé*

La forza assorbisce la sapienza, e acquista perciò il diritto di farsi dominatrice. I Romani, essenzialmente, furono sempre quali sono dipinti nella loro grande epopea scritta da Livio; e l'*urbs* è la piccola cerchia che si dilarga e diventa la patria comune, di cui tutti gli uomini son concittadini. L'idea dello Stato, non potuta restringere in una città, dovuta allargare in una nazione, non poté contenersi entro cotesti limiti, e dovette espandersi sino ad abbracciare il mondo conosciuto. Con la tenerezza d'un figlio e la penetrazione d'un filosofo, Virgilio ha saputo trovare la formula della politica romana: « Governare il mondo con le leggi; risparmiare quelli che si sottomettono e domare quelli il cui orgoglio resiste. » Roma così rimane il punto centrale in cui

---

par leur bouche: de même il y a tant de conformité entre les jurisconsultes romains, que si vous supprimez les décisions qui aident à reconnaître les opinions et les raissonements, il est presque impossible de distinguer celui d'entre eux qui parle, et de s'en assurer par la différence du style. Non, jamais le droit naturel n'a été si fréquemment interrogé, si fidèlement entendu, si ponctuellement suivi, que dans les ouvrages de ces grands hommes; et lorsqu'ils s'en sont écartés quelquefois, pour conserver certaines traditions de leurs ancêtres, et en suivant trop scrupuleusement leurs formules, ou même en établissant de nouvelles lois, ils raisonnent sur cette hypothèse arbitraire ajoutée aux régles immuables de la droite raison, et ils en déduisent les conséquences avec une sagacité vraiment admirable et une solidité qui ne l'est pas moins. » *(Tome 4, part. 3, pag. 267, Epist. ad Kestnerum.)*

convergono gli sguardi e le aspirazioni di tutti i popoli. Roma che dà alle genti l'unità, è simbolo di fratellanza e di solidarietà delle nazioni (1).

« A Roma, scrive il Tolstoï, nido di ladri di via maestra, solidamente stabiliti col tempo, degli uomini si sono arricchiti grazie al furto, all' assassinio, alle violenze d'ogni specie e sono divenuti sì potenti che hanno soggiogato nazioni intere. Questi briganti e i loro discendenti, condotti da' capi comunemente chiamati Cesari, hanno ucciso e spogliato delle popolazioni intere allo scopo di saziare le loro passioni. » Così, questa repubblica romana, osserva il Kovalewsky, che con le sue istituzioni ha avviato il mondo alle idee di sovranità nazionale e di libertà politica e con l'opera de' suoi giureconsulti ha reso gli uomini di più in più eguali davanti alla legge, questa repubblica e questo impero, che racchiudendo ne' loro limiti tutto ciò che aveva il diritto d' essere considerato come incivilito, hanno dato all' umanità il primo concetto della sua unità e preparato così l'avvenimento d'una religione universale, non sono agli occhi del pensa-

(1) « Son cittadino per te d'Italia,
« per te poeta, madre de i popoli,
« che desti il tuo spirito al mondo,
« che Italia improntasti di tua gloria ».

CARDUCCI.

tore russo che una catapecchia sanguinaria, vivente di omicidio e di rapina.

Il Tolstoï ebbe, in questo, un precursore, e non il solo, nel Bastiat, che è stato forse il piú fanatico avversario utilitarista del latino e ci ha lasciato un curioso libro (1), nel quale dipinge Roma come un nido di briganti e gli scrittori romani come gente immorale.

Piú radicale detrattore di Roma è il sig. A. N. Stevens, il quale pretende che la grandezza che noi attribuiamo a Roma non è cosa reale, ma frutto della nostra imaginazione (2). Il perdurare di questa falsa illusione egli ascrive al fatto che la storia di Roma viene studiata nei tempi della fanciullezza, quando l'eroico e il poetico fanno piú forte appello a' nostri sentimenti, e quasi nessuno di noi si occupa piú della storia di Roma negli anni successivi, quando la maturità del giudizio potrebbe modificare le impressioni ricevute in gioventú. La gloria principale di Roma è quella delle armi, ma il nobile ideale d'un esercito patrio fu ben presto abbandonato. Le spogliazioni che tenevano dietro alla guerra, trasformarono ben presto gli eserciti di Roma in uno strumento di rapina. Non ostante le loro vittorie, 8000 Numidi poterono resi-

(1) *Baccalauréat et Socialisme* (chez Guillaumain, Paris, 1850).

(2) Cfr. *Contemporary Review*, agosto 1902.

stere dieci anni contro i piú valenti generali di Roma; Annibale si mantenne per due anni, sebbene con esercito molto meno numeroso, contro tutte le forze di Roma, nel cuore stesso d' Italia; Pirro, da solo, costrinse Roma al piú disperato sforzo; non ci vollero meno di settanta anni per schiacciare i Sanniti, mentre i Greci, guidati da Alessandro, compirono in dieci anni la conquista dell'Oriente. La tempra del soldato romano fu provata nelle guerre puniche. L'orgoglio e la prosperità che tennero dietro a quelle vittorie rapidamente minarono la virilità del cittadino romano. Roma non produsse piú buoni soldati, e la sua difesa dipendeva dalla precaria fedeltà di 400,000 mercenarj. Gli imperatori piú bellicosi trovarono cosa difficilissima mettere insieme un esercito e ancora piú difficile tenerlo unito e compatto. Siamo soliti dire che Roma ebbe l'impero del mondo: ma la forza reale di Roma era ristretta fra le spiagge del Meditarraneo. E non dobbiamo dimenticare che il dominio universale nella politica o nel commercio non è stato mai tenuto da una razza la quale abbia schifato i pericoli e le durezze del mare. Il commercio di Roma fu cosa meschinissima in confronto con l'odierno. Il sistema fiscale era rozzo e ingombrante. Le acque romane erano infestate da' pirati, mentre le vie erano tormentate da' briganti. Le gesta de' patrizj non sono adeguate all' alta fama di cui godono nella storia. Orgoglio, arroganza ed esclusività n' erano i tratti

piú caratteristici. Per sua istituzione, il patriziato godeva de' monopolj civili e religiosi: solo il patrizio aveva una famiglia, un altare domestico ove poteva celebrare le cerimonie religiose; perciò esso solo avea degli déi penati e solo era interessato di cuore a difendere il suolo nativo, la terra de' suoi antenati. Le lotte fra patrizj e plebei furono così gravi che molte volte l'esistenza stessa della comunità fu messa in pericolo. Gli uni erano degli intriganti che facevano le leggi e le amministravano per proprio vantaggio e interesse. Gli altri disprezzavano il paziente agricoltore delle provincie e l'industrioso operaio della città, cullandosi nell'illusione che essi erano la razza regnante. Al di sotto dei plebei c'erano gli schiavi, la cui popolazione era due volte piú numerosa che la libera. La meschinità del mondo romano si vede nello stato e nella condizione degli schiavi; la cui vita e felicità erano affidate senza freno alla passione e al capriccio del ricco. Il veleno della libidine si insinuò in tutte le vene. Invano Augusto e i suoi successori tentano di incoraggiare il matrimonio. Poeti, storici, filosofi, deplorano che i Romani non vogliano sposare, che le famiglie romane vadano diminuendo. Ma il loro stesso esempio è piú potente che le loro stesse lamentele. Orazio e Virgilio, Catullo e Tibullo, e gli stessi ministri del monarca che impone il matrimonio, rimangono essi stessi scapoli libidinosi. Se pure, alcuni contraggono matrimonio, la loro vita

conjugale è priva del suo frutto: Ovidio, Lucano, Stazio, Silio Italico, Seneca, i due Plini, Svetonio e Tacito sono ammogliati, ma non hanno figli. La moltitudine romana segue, con fatale fedeltà, la guida dei suoi padroni e maestri. I Romani non erano soddisfatti dalla guerra e dalla conquista; anche gli avversarj politici diventavano nemici da essere perseguitati con sanguinosa e implacabile ferocia. Tenete conto delle proscrizioni e delle guerre civili. Si crede generalmente che il Romano era un cittadino amante dell'ordine e obbediente alle leggi. Ma non c'era nessuna legge, umana o divina, che potesse frapporsi fra lui e la sua disordinata ambizione.

Le accuse dello Stevens si riducono a dire che la gloria militare di Roma non fu così grande a' tempi dell' Impero come durante la Repubblica, sotto Costantino come nelle guerre puniche; che i Romani nella conquista d'Italia e del mondo non sempre riportarono facili vittorie e talvolta furono costretti ai più disperati sforzi; che le grandi vie romane furono soprattutto costruite per scopi militari, e i Romani non diedero la necessaria sicurezza allo sviluppo dei commercj e delle industrie; che i nobili romani furono incapaci di comprendere una nuova situazione, e si opponevano ciecamente a qualsiasi nuovo movimento politico, invece di guidarlo e dirigerlo; che la schiavitù è un' onta per la civiltà romana; che il lavoro e persino le arti libere erano resi ignominiosi,

perché erano diventati occupazioni servili; che da Augusto in poi divenne rara e poco stimata la virtú della purezza morale; che i Romani si mostrarono maestri insuperabili « nell'arte di distruggere la specie umana » (Gibbon), e non ebbero limiti ne' loro voraci appetiti.

Noi non affermiamo né neghiamo: ci contentiamo di rilevare la necessità nella quale si trova lo Stevens di confessare che i Romani possedevano delle qualità che altri popoli non avevano. Certamente, egli osserva, su la parola di un Romano si poteva contare assai piú che su 'l giuramento di un Greco. I Greci stessi dichiaravano che i Romani li maravigliavano col loro sincero adempimento degli impegni anche piú onerosi. Questa franca e umile virtú tutte le forze della vita moderna, commerciale, industriale, sociale e politica, potrebbero sforzarsi di emulare con grande vantaggio. Questo è l'insegnamento che Roma ci ha lasciato. Ma Roma di lezioni ce ne ha lasciato ben altre che lo Stevens non pensi. Ricordiamone qualcuna. Il sentimento religioso sinceramente associato a tutti gli atti della vita pubblica e della vita privata fu la forza e l'onore del popolo romano. Il cittadino contava su la protezione di Quirino come il padre di famiglia su quella de' suoi déi penati; con una fede ardente e una speranza ferma, l'uno e l'altro offrivano a Roma le sue preghiere e i suoi doni, la sua fortuna e la sua vita. Polibio racconta

con quale stupore gli Etoliani videro un console romano che, durante la battaglia, non aveva fatto che pregare e celebrare il sacrifizio né piú né meno che un sacerdote. L' economia piú stretta fu ancora una virtú tutta romana: ed è stata la sorgente di quella potenza e di quello splendore che hanno assicurato la preponderanza di Roma: fu alla fine che il lusso invase l' aristocrazia romana, la quale per desiderio di comparire, fece un deplorevole uso della ricchezza. La corruzione morale era mantenuta dal patriziato che, per rendere impossibile ogni competenza, giungeva a spendere somme enormi in una rappresentazione di gladiatori offerta da un candidato a' suoi elettori. E non furono minor segno di decadenza i giuochi pubblici e privati, che invasero la società romana: corse di carri, banchetti, lotte, giostre, regate, atleti, animali feroci, gladiatori, funamboli, mimi e istrioni. L' ambizione egoista, la cupidigia e la poltroneria della plebaglia fu un'altra sorgente di mali. L'esercizio delle funzioni politiche fu, come la clientela, occasione di depravazione e di disordine. L'autorità riconosciuta alla folla di decretare de' plebisciti fu l'istrumento d' abusi deplorevoli; vinta al senato, ogni minoranza ambiziosa si appellava al popolo; i voti, sollecitati dai brogli piú vergognosi, davano alla repubblica de' generali come Varrone, la cui educazione fatta nella bottega d'un beccajo ebbe per frutto la disfatta di Canne. Quale rassegnazione patriotica

occorse al Senato, quando inviò le sue azioni di grazie a quel Varrone per non aver disperato della repubblica! Una lezione lascia Roma a tutti i popoli, a tutte le età. Roma con la sua energica rivendicazione de' diritti della patria e col sacrifizio eroico dell'individuo allo Stato, mostra con quali mezzi la grandezza e la potenza politica sono fondate e mantenute. Roma è la forza, Roma è la guida potente e sicura della volontà, padrona d'azione ben piú che di parola. Niente di piú vero che quel noto motto: « Demostene è l'eloquenza stessa »; ma l'eloquenza è parola e non azione: or, Demostene è veramente greco, egli parla meglio che non agisce; si è detto di lui: « È molto bello evocare i morti di Maratona: ma vi ha qualcosa di piú bello e di piú convincente, è morire a Cheronea ». La parola è crudele, ma è giusta, e segna ben la differenza tra lo spirito greco e lo spirito romano.

La conquista romana non ha niente di comune con altre invasioni e sovrapposizioni di popoli a popoli (1).

---

(1) Già si potrebbe domandare: « Fu il popolo romano un popolo interamente guerriero, non vago di altro che di rapine e di conquiste? » Risponda per noi il Mommsen, che giudicò la vita romana essenzialmente agricola e commerciale, guerriera soltanto per l bisogno della difesa contro le immigrazioni sabelliche e la preponderanza etrusca e cartaginese. Le conquiste vere cominciano nell' Impero, quando Stato e popolo erano decaduti. Nella repubblica è il sistema della unificazione, con perseverante coerenza seguito, quello che predomina nella politica.

L' Ellenismo trapiantato da Alessandro Magno in Oriente, si spegne sotto i suoi successori; il Germanismo e l' Islamismo non hanno effetti durevoli e radicali; la dominazione francese del primo impero viene in pochi anni abbattuta e sterminata; Roma soltanto ha la forza di sconvolgere la vita e il carattere nazionale delle genti che si assoggetta, facendo loro perdere la coscienza della loro diversa origine, per acquistare il sentimento della nuova famiglia in cui entrano a far parte. Il fatto è che se le armi (il modo onde i popoli soglionsi incontrare) sono il primo mezzo di soggiogazione, la lingua, la cultura, il commercio, la religione e in particolare il diritto, con tutti gli altri elementi della civiltà, aiutano lo Stato di Roma a compiere il processo di assimilazione e di unificazione; e la cittadinanza romana, estesa alle popolazioni dell' Impero, è un complesso organico di forze giuridiche e politiche, contro cui non possono a lungo lottare le autonomie locali. Che se in alcune provincie questo movimento trasformatore fu meno profondo, di guisa che in Asia, Africa ed Alemagna gli elementi indigeni si oppongono di piú, e meno facilmente si dissolvono; altrove, e specialmente nella penisola Iberica, in Gallia e in Italia, le antiche nazionalità scompajono a tal segno, che una nuova *razza*, detta latina, prende il posto di quelle, e la fusione è cosi perfetta, da resistere all' urto di venti secoli di storia.

Questo fenomeno, del tutto nuovo, non sarebbe accaduto, se il genio dell'alma Città non si fosse inspirato ad un' ideale, non mai visto, di virtú civili. L' uomo romano, abnegando il proprio io, non vive che per lo Stato; industrie, mestieri, professioni libere non l' attraggono; è la vita pubblica la palestra della sua operosità; la pratica del dovere e del diritto, il rispetto dell' autorità e della legge, sono il fine ordinario e l' ambizione maggiore ch' egli si propone nella doppia missione di cittadino e di soldato. Per lui scienza, bellezza, religione, famiglia si fondono in un solo pensiero, lo Stato: al di sopra o al di fuori del quale non vi è ideale; il concetto di una società, ove l' individuo esplica la sua capacità e le sue attitudini, non esiste; persino il rapporto con la Divinità assume un aspetto giuridico positivo; e il sentimento morale, il religioso ed il politico possono identificarsi senza corrompersi (1). Le energie dello

---

(1) Nella critica acerba che CICERONE ha fatto della commedia di Aristofane, nel quarto libro della *Repubblica*, vibra ancor viva l' eco de' sentimenti che prevalsero in Roma, intorno alla limitazione della libertà artistica in servizio della giustizia e della incolumità personale. « Qual cittadino (egli esclama) rimase incolume da' frizzi di questa commedia, o pur fu risparmiato e non lacerato da essa? Consentiamo pure che essa non abbia rivolti i suoi strali contro demagoghi malvagi e turbolenti, come Cleone, Cleofonte e Iperbole, sebbene sarebbe assai meglio che siffatti cittadini fossero puniti dai censori piuttosto che da' poeti. Ma non può ritenersi

spirito, i fattori molteplici della vita non entrano in contrasto e non si distruggono a vicenda, ma si connettono sostanzialmente, si accentrano e si rafforzano vie piú, l' uno trae impulso dall'altro, e tutti insieme funzionano nella costituzione d'una coscienza eminentemente organica. Ciò spieghi come il Romanismo sia stato uno strumento meraviglioso di durevoli conquiste, di trasformazioni nazionali e d' incivilimento.

Le pareti domestiche, come i templi degli Dei, erano altrettanti santuarj della patria. Nella famiglia, informata a modo dello Stato, i bambini succhiavano col latte l' amore dell' ordine e della disciplina; imparavano a conoscere al tempo stesso la madre, il padre e gli antenati gloriosi, le imagini dei quali ornavano l' atrio della casa (1); l' autorità del padre

cosa conveniente, che si attenti alla dignità di Pericle col trascinarlo su la scena, cosí come non sarebbe stato giusto che Plauto e Nevio si fossero scagliati su 'l teatro contro di Scipione, e Cecilio contro di Catone. Noi dobbiamo bensí essere esposti alle discussioni legittime fatte innanzi ai magistrati, ma non già ai capricci dei poeti, e non possiamo subire un' accusa o un' ingiuria, se non a condizione che ci si riserbi il diritto di ribatterla e di difenderci ».

(1) TACITO fa pesare la piú gran parte della responsabilità morale su l' educazione data a' fanciulli: egli tratteggia in maniera energica e scolpita la severità e la disciplina degli antichi romani nell' educazione de' loro fanciulli:

« *Jam primum suus cuique filius ex casta parente natus, non in cella emptae nutricis, sed gremio ac sinu matris educabatur,*

che durava tutta la vita, l'esempio di lui che, fatto tesoro del tempo, dopo di avere soddisfatto agli obblighi della cosa pubblica attendeva ai bisogni della famiglia esercitando nel continuo lavoro la energia virile, la economia domestica, la rigidezza de' costumi, i ricordi, i consigli che coll' idea della giustizia e della forza ribadivano sempre nelle tenere menti le glorie di Roma e il dovere di vivere e di morire per essa (1); tutto ciò preparava i fanciulli romani a diventare simili ai padri, segnando rigorosamente i con-

---

cujus praecipua laus erat, tueri domum, et inservire liberis. Eligebatur autem aliqua major natu propinqua, cujus probatis spectatisque moribus, omnis cujuspiam familiae suboles committeretur, coram qua neque dicere fas erat quod turpe dictu, neque facere quod inhonestum factu videretur. Ac non studia modo curasque, sed remissiones etiam lususque puerorum, sanctitate quadam ac verecundia temperabat. Sic Corneliam Gracchorum, sic Aureliam Caesaris, sic Attiam Augusti matrem praefuisse educationibus, ac produxisse principes liberos accepimus. Quae disciplina ac severitas eo pertinebat, ut sincera et integra et nullis pravitatibus detorta uniuscujusque natura, toto statim pectore arriperet artes honestas: et sive ad rem militarem, sive ad juris scientiam, sive ad eloquentiae studium inclinasset, id solum ageret, id universum hauriret.» (*Dialogus de Oratoribus*, c. XXVIII.)

(1) Uno de' tratti piú espressivi di Catone il vecchio, di questo vero tipo del cittadino romano, era la sua intelligente cura pe' suoi figliuoli: egli assisteva al loro abbigliamento; pieno di rispetto per l' innocenza del loro giovane cuore, parlava e agiva davanti ad essi come davanti a vergini vestali; governava egli stesso suo figlio, e non lasciava punto ad uno schiavo l'onore d'illuminare la tenera

fini entro i quali si dovea svolgere la loro natura (1). L' educazione tendeva in Roma, non meno che in Grecia, a dare alla gioventú non solo corpi sani e robusti, ma anime d' una tempra si gagliarda che oggi il supremo elogio che possiamo accordare agli uomini migliori tra' nostri, è dire: egli ha un carattere romananamente antico. Lo sforzo de' pedagoghi era di volgere tutti i nobili affetti, l' amore della giustizia, del bene, del bello, della virtú alla mira unica e sublime della patria. Il maestro comunicava a' suoi allievi non l' eco del pensiero degli altri, ma le sue idee, i suoi proprj sentimenti: era la sua anima, per cosí dire, ch' egli trasfondeva in quella de' suoi discepoli (2). I quali, cresciuti alquanto, assistevano alle adunanze del Foro, la grande palestra dell' attività nazionale; e per la solennità degli atti che avevano dinanzi, per la maestà dello Stato, incominciavano a sentirsi cittadini prima di essere adulti, e a farsi pratici, considerati, precocemente gravi. In seguito la religione, la poesia, il teatro, le leggi, le arti, le guerre, tutto contribuiva a corroborare il sen-

---

intelligenza di lui; cosí fu per insegnarle a suo figlio che nella sua vecchiezza studiò le lettere greche.

(1) Cfr. Occioni, *Storia della Letteratura latina*, 2ª ed.

(2) E l' ideale di molti di noi oggi sarebbe che in tutte le scuole, tutti i professori, lo stesso giorno, all'ora istessa svolgessero il medesimo argomento, su 'l medesimo libro, col medesimo metodo; oh quale ideale !

timento nazionale, che la prima educazione aveva efficacemente svegliato (1).

Che quando un nuovo spirito si diffonde dalle regioni estreme dell' Asia agli ultimi confini della Britannia, al di sopra degli uomini esservi un solo Dio, dinanzi al quale tutti, liberi e servi, sono eguali, Roma, che avea avuto la potenza di trarre a sé l' antica civiltà, diviene ancora la sede del Cristianesimo. In Alessandria, Antiochia e Bisanzio sorsero grandi chiese, ove la nuova religione ebbe vasto svolgimento; ma solo in Roma essa si esplicò in tutta la sua uni-

(1) Ho io bisogno di dire che l'alimento che si porge alla nostra gioventú è insufficiente a nutrirne vigorosamente il carattere? Gli è che l' antico era un periodo organico, in che tutte le forze cospiravano ad una sola méta; laddove noi attraversiamo un' epoca critica, in cui la religione è in conflitto con la scienza, lo Stato con la Chiesa, la cultura classica con lo spirito moderno, gli antichi principj con le nuove tendenze. E se questa atmosfera respira la scuola, essa non può non risentire l'influenza di tante energie che agiscono l'una in senso contrario dell'altra.

Un altro guajo è questo: che l'educatore moderno, in generale, tende ad aumentare materialmente la quantità delle cognizioni dei suoi alunni. Ma che importa che questi sappiano una moltitudine di dettagli, pieni di fatti e di cifre, relativi, per esempio alla vita di Giuseppe Garibaldi? quello che è importante è che la vita dell'Eroe venga ad essi esposta in modo, nei suoi tratti principali, da indurre nell'animo loro l'ammirazione, l'interesse e il desiderio di imitazione. Noi Italiani del giorno d'oggi sappiamo molto di più che i nostri predecessori, fondatori dell'unità nazionale; ma in quanto a carattere sentiamo di dover arrossire quando ci paragoniamo con loro.

versalità e divenne cattolica (1). Cosí all' unità materiale dell' Impero la Città latina sostituisce l' unità ideale dello spirito, e nelle sue mura nessuno si sente straniero, ogni parte della terra trova i suoi ricordi e i popoli vi costituiscono una sola famiglia. Roma, signora ed eterna, madre di eroi e di martiri, sintesi di tutte le civiltà, è il centro d' irradiazione del mondo morale delle nazioni , ed è vaticinata ad essere pei secoli la maestra di color che sanno.

Il mondo Greco-Romano , oltre ogni suo merito, ha questo di proprio che esso è un tutto di cui noi possiamo avere perfetta conoscenza, perché ci sta dinanzi dal genesi alla fine, e possiamo ripercorrerlo in ogni suo stadio entro di noi , vederlo a mano a

---

(1) Per chi voglia cogliere il Cristianesimo nei suoi nessi colla realtà storica, condizione del suo nascimento e del suo dilatarsi e prender consistenza nella vita del mondo, il modo in che esso si colleghi con l' Impero romano è il piú operativo per l'intelligenza del suo universalismo. Anche in questo sostrato, l'efficacia dell'Impero non si limita agli aiuti materiali e pratici. Tra l'universalismo dell'Impero romano e l' universalismo del principio cristiano corre un legame ben piú intimo. Per la conquista politica universale di Roma il mondo viene predisposto ed avviato a quella nuova maniera di conquista che n'avrà a farne il Cristianesimo in nome d'un principio etico-religioso. Dato il concetto e la realtà di un Impero che abbraccia ed unifica il mondo in una certa unità di pensiero, è già aperto il varco a venir su del concetto e della realtà di una Chiesa cristiana universale.

mano profilarsi, rilevarsi, sino ad uscire dalla sua ristretta cerchia e rappresentare piú decisamente l'ideale umano. Un popolo nuovo e giovine che sviluppa le sue energie, passa pe' diversi stadj del vivere civile, e si forma uno Stato e un organismo sociale, si crea una religione, un' arte, una letteratura, tutte armonicamente, siccome produzione necessaria del proprio essere, rivelerà nella sua storia una spontaneità ed una coerenza, un sistema di principj e di fatti che invano si cercherebbe in ogni altro. Il mondo moderno, all' opposto, si mostra siffattamente complicato, ed il progresso di una nazione cosí concatenato con quello di tutte le altre, che il suo corso, le sue fasi, le sue leggi non si lasciano cogliere nudamente, e quasi si velano al nostro sguardo. Nel mondo antico ci è dato seguire passo passo lo spuntare e lo svolgersi di ogni instituzione, di ogni operosità dello spirito, di ogni organismo della vita sociale e politica. I suoi sentimenti, il suo carattere, le relazioni fondamentali del privato e pubblico consorzio, i rapporti colla divinità, i primi tentativi della riflessione su di sé e su ciò che lo circonda, i primi saggi delle sue facoltà estetiche appariscono nella loro originaria formazione e dànno il bandolo per seguirne e intenderne gli svolgimenti posteriori e le norme che vi presiedono.

Paragonando a quello la nostra età noi ci moviamo in questa piú liberamente, noi possiamo portarne piú

seria e matura riflessione, sentenziarne con animo piú sereno, spassionato. Perché, giova osservarlo, questa civiltà non è tanto diversa dalla nostra ch' essa non viva ancora in noi, nella nostra coscienza, nelle nostre aspirazioni, nei nostri instituti, leggi e costumanze; e non possiamo neppure asserire ch'essa sia siffattamente nostra e in tutto nostra, che a noi manchi il modo di giudicarne imparzialmente, come pur troppo è di quelle cose che si addentellano con la nostra epoca, co' nostri pregiudizj, i nostri errori, le nostre idee, i nostri ordinamenti. La civiltà moderna nasce quasi adulta, e l' opera dell' uomo vi è diversa che nell' antica. Come nella sua arte non si vedono sorgere gradatamente dall' imitazione esterna, guidata dal suo genio, le prime linee del tempio, della casa, dell' edifizio pubblico, della figura umana, ma invece vi si scorge la forza di riprodurre una forma antica riempita d' un contenuto moderno; cosí avviene parimenti nella poesia, nella filosofia, nelle instituzioni della famiglia, del diritto, dello Stato. Non che lo studio dello spirito moderno, in quanto va cercando in sé medesimo e nella natura l' ispirazione e la forza d' una creazione propria, non sia utile e necessario; ma esso, per le ragioni esposte, poco si adatta allo spirito della giovinezza, e può essere soltanto il degno coronamento d' una larga e solida cultura. L'occhio che tutto vede, non vede se stesso. Non vi ha difficoltà maggiore di conoscere sé guardando in sé. Ma

quando avremo messo a raffronto il nostro essere co' padri nostri, sapremo quanto abbiamo acquistato e quanto perduto, quel che abbiamo fatto e quel che ci rimane a fare; e rischiarati dalla luce di tanto esempio, potremo penetrare l'enigma del futuro, che ritto e formidabile ci sta dinanzi. Una sentenza d'oro pronunziò il Lavisse: « la migliore scuola della gioventú è l'antichità, perché essa è la giovinezza dell'umanità ». Far rivivere la gioventú intellettualmente in seno dell'antica atmosfera ellenica e romana, popolare la sua fantasia di quelle immagini grandiose, sviluppare al contatto degli eroi i sentimenti generosi del suo cuore, e nella conversazione de' filosofi le piú nobili parti della ragione, è l'unico mezzo di educarla nobilmente, di farla pensar giusto e parlar bene.

Il mondo moderno diversifica dall'antico per il carattere d'uniformità che vi predomina. Non ostante tutte le differenze che esistono tra i popoli moderni (tra i piú colti, s'intende), l'ambiente intellettuale e sociale in che essi vivono, è presso che lo stesso. Tedeschi, Inglesi, Francesi, Italiani, Spagnuoli hanno proprie tradizioni e uno specifico carattere nazionale, ma essenzialmente sono un popolo solo, e in tutti vi è una comunanza di pensiero, di sentimenti, di tendenze, di mezzi, di scopi ad attuare un medesimo ideale, sotto un'identica forma di civiltà. Ben altro è nel mondo antico, ove tutto porta un'impronta na-

zionale ed ove la filologia comparata, malgrado tanti punti di comunione scoperti non pure tra le lingue, ma ancora nella mitologia, nell' arte, nella speculazione stessa, non può disconoscere l'autonomia della Grecia dall' Oriente, e di Roma dalla Grecia, e viceversa. Quegli antichi popoli, dimenticando la comune origine ed ubbidienti alle condizioni del luogo in cui si trovavano, si costituivano a vita civile originale e indipendente; dal piú semplice costume di famiglia alle piú complesse instituzioni giuridiche e politiche, vi ha un processo di organizzazione diverso secondo un diverso principio fondamentale. Che se un ravvicinamento tra Grecia e Roma, per esempio, avvenne, non per questo scema la gran distanza che separa l' Ellenismo dal Romanismo; perché la civiltà greca quando venne in contatto con la latina, si era già del tutto esplicata e non poteva risentirne l' influsso; e le basi della latina erano cosi profondamente gittate, che doveano essere maggiori le orme da esse stampate nella vita civile de' popoli, che non le modificazioni prodottesi per la grande diffusione della cultura greca in Roma.

Ritornare su l'antichità e farle prendere parte alla grande azione della vita moderna; riconquistare sempre piú un mondo rimasto lontano, trasformando e immedesimando nella civiltà nostra quella de' nostri padri; ciò è un alto bisogno dello spirito umano. Ma ricostruire il congegno dell' Ellenismo e del Roma-

nismo, tradurre in linguaggio odierno l' Arte e le Lettere dell' uno, lo Stato ed il Diritto dell' altro; ma porre la scienza contemporanea in accordo con lo spirito classico è còmpito impossibile senza che una conoscenza critica profonda de' materiali antichi sia fecondata dal senso vivo della realtà presente. Ecco da ciò, non fosse altro, la necessità di custodire intatto, come sacro fuoco di Vesta, nelle scuole l' ardore degli studj classici.

Molti, è vero, opinano potersi senz' altro sostituire alle lingue classiche le moderne, al greco il tedesco; se ciò è per riguardi utilitarj, sí, educativi, non mai. Il tedesco è la lingua piú ricca e piú dotta fra le viventi, e la letteratura tedesca contiene il meglio del movimento intellettuale contemporaneo. Professare la scienza in qualunque suo ramo e ignorare il tedesco importa mettersi in una posizione svantaggiosa, difficile. Ma che perciò il tedesco può, in un piano di studj, supplire il greco? La letteratura germanica, inferiore per piú rispetti alla francese e all' inglese, non ha in sé quell' universalità ch'è richiesta a svolgere tutte le attitudini dello spirito ed a formare l' uomo veramente colto. Essa ha tanto ancora in sé di proprio e di nazionale, la sua indole è cosí diversa da ogni altra, che se di essa vogliamo valerci per l' educazione della nostra gioventú, noi corriamo piuttosto il rischio d' impacciarla e di confonderla, che d' illuminarla e di educarla. Fummo già greci e

romani prima di essere quelli che siamo; se vogliamo che la nostra gioventú sia una nostra continuazione, dobbiamo farle rifare quel cammino che, per necessità storica, ha corso la nostra razza (1). Lanciarla immatura nel mondo moderno, non è un disorientarla, un far violenza alla sua indole e alla sua età? La gioventú non si sente mai cosí bene e non si muove altrove cosí libera, come sotto i portici di Atene o nel foro di Roma. Lí passa la sua vita come nell' intimità della famiglia: quelle divinità e quegli eroi si animano per incanto al soffio della sua immaginazione, e parlano al cuore di lei un linguaggio ch' ella comprende pienamente. Il mondo moderno, ed il germanico in ispecie, è cosí irto di difficoltà e di astrazioni, è cosí complesso e chiuso in un oscuro e metafisico simbolismo, che il giovine vi resta smarrito, come in laberinto. A Platone sostituire Hegel, ad Aristotile Kant, a Sofocle Schiller, a Omero Goethe è un voler sopraffare e sgomentare lo spirito, incepparne lo sviluppo, ristagnarne la vita.

(1) Con ciò non disconosco la necessità di studiare il tedesco. Se gl' Italiani e Prussiani fecero bene a pugnare insieme su lo stesso campo di battaglia e a stringere un' alleanza ch' è stata in questi ultimi tempi il piú saldo baluardo della pace in Europa; essi debbono procedere uniti nella via della civiltà. Una grande comunanza di principj, di aspirazioni, di fini, d' interessi unisce queste due giovani nazioni, e la prima condizione per adempiere la loro missione nella storia è di conoscersi scambievolmente.

Il giovine che legge l' *Odissea* o l' *Iliade*, e s'appassiona a quei racconti, e s' innamora di quei fatti, e s' interessa a quei casi, si annoja a studiare e decifrare le *Messiade* o il *Faust*. Il giovine che legge con infinito trasporto il *Fedone* o il *Convito* si arresta pensoso all' *Estetica* dell' Hegel o vi si perde senza piú. Non che l' ora non debba venire di meditare queste nuove creazioni del genio umano: ben venga, quando lo studioso sentirà il bisogno di volgervi con profitto la irrequieta mobilità del suo pensiero. Altra è la vita ateniese che si svolge nell' Agorà e ne' pubblici Ginnasj, altra è la vita germanica moderna. Il giovine si esalta al miracolo delle Termopili o alla vittoria di Salamina, ma si stordisce alla disfatta di Sédan, né l' antichissimo assedio di Troja è da porre in confronto con l' assedio di Parigi del 1870. Romolo e Remo, gli Orazj e i Curiazj richiamano la sua attenzione assai piú che tutti i Papi ed Imperatori del Medio Evo, che tutti gli eroi del Rinascimento, della Riforma o della Rivoluzione Francese. La leggenda e la mitologia sono ora il linguaggio del suo spirito. Entra in un mondo simile al suo, ma assai superiore, assai piú splendido e poetico. Perché privarlo della gioventú dello spirito, tanto necessaria a formare la vigorosa e spontanea maturità d' intelletto dell'uomo moderno? Cominciare con l' introdurre il nostro giovinetto nel mondo moderno, trascurando l' antico, sarebbe come volerlo educare

in mezzo alla società di uomini maturi, privarlo dei compagni della sua infanzia.

Come la storia della Italiana Letteratura e, a parlarne generalmente, di tutte le moderne letterature d' Europa, non si può convenevolmente intendere senza indagare con esattezza gli elementi che la preparano; cosi lo studio delle lingue moderne, in un piano di perfetta educazione della mente, dev'essere preceduto da uno studio delle lingue classiche, donde i nuovi idiomi emersero. Noi siamo ammiratori di Dante, Shakespeare e Goethe; ma queste opere, belle d' una bellezza immortale, sono troppo elevate e difficili, troppo complesse e riflessive per formare giammai la materia d'una educazione destinata ad iniziare le giovani intelligenze all'arte e al pensiero. È alle due letterature di Roma e di Atene, le quali meglio hanno risolto questo bel problema artistico: *la grandezza nella misura*, che appartiene sopratutto guidare i primi passi del giovane uomo in questa via di accelerare il triplice sviluppo del gusto estetico, del sentimento morale e dell' intelligenza. Con questo carattere di grandezza e di semplicità sono meglio alla portata di tutti gli spiriti e possono divenire il nutrimento, non de' forti solamente, ma delle intelligenze ordinarie. Dopo questo studio, ma soltanto dopo questo, può guardare in faccia e penetrare i capolavori delle letterature moderne, non meno ammirabili, ma meno accessibili a tutti: ch' egli studi

allora la *Commedia*, l'*Amleto*, il *Faust* ed altri lavori immortali delle moderne letterature, questo non è solo un bisogno, è anche un dovere.

Si può esser tecnico valente, naturalista sommo, giureconsulto finito, letterato di grido senz'aver mai letto nell'originale una riga di Omero o di Demostene o di Aristotile (1). Tuttavia, nessuno vorrà negare che il greco, col progredire della scienza, è diventato il tronco principale di tutta la filologia moderna, di tutti gli studj su le antichità, dalle origini della cultura occidentale e della sua relazione con l'Oriente (2). Ma non è ad alcuno di questi titoli che lo studio del greco si raccomanda nelle scuole mezzane. Gli è che nessuna letteratura meglio della greca può educare lo spirito della gioventú. Il commercio di tutti i giorni con un popolo si libero, si sano, si vigoroso, si estetico, si filosofico, quale fu il popolo ellenico, meglio di ogni altro espediente è atto a infondere quella nobiltà di animo, quella forza di ca-

(1) Non si dirà lo stesso del latino senza una maggior riserva. Un giurista senza latino sarebbe nelle condizioni d'un matematico senza la stessa lingua. Quest'ultimo forse potrà trarsi d'impaccio anche senza Eulero, Gauss, Jacobi; ma come lo potrebbe un giurista senza Pandette?

(2) HEGIUS, il celebre erudito olandese maestro di Erasmo, emise quattro secoli e mezzo fa il principio, sostanzialmente vero, che per comprendere la grammatica, la retorica, le matematiche, la storia, la santa scrittura bisogna apprendere il greco.

rattere, quelle doti di spirito e d'ingegno che dovrebbero essere il risultato piú solido e reale di otto anni di studj classici. Il popolo greco sparve, ma l'influenza che può esercitare ancora su lo spirito moderno è immensa, perchè la sua letteratura è un focolajo perenne d'incivilimento. La lingua greca è la piú bella che gli uomini abbiano parlato: semplice, primitiva, originale, fu il natural prodotto del genio di un popolo, sciolto o quasi da ogni influenza straniera; ed è un lievito che mette in fermento il genio de'popoli co' quali viene a contatto. Lo spirito greco è il piú adatto ad affinare l' intelligenza e la cultura del giovine, appunto perché lo conduce alle sorgenti feconde della primitiva umanità, quando l'uomo era giovine come lui è ora, e ciò che per lui è uno stato passeggero che deve ben presto condurlo alla riflessione moderna, fu allora lo stato permanente del genere umano. Egli si libera come in una piú nobile giovinezza, l' eterna gioventú della Grecia. Si trova nell'Olimpo, ove gli Dei e gli Eroi parlano un linguaggio che a lui riesce ancora domestico e familiare: quel linguaggio che educò la prima volta lo spirito umano alle arti del bello e alle industrie del vero, e può ancor oggi, meglio di ogni altro, educare il suo. Piú tardi tutto questo incanto sarà sparito, ed anch'esso dovrà tradurre lo spirito della Grecia nello spirito contemporaneo del secolo vigesimo ; ma non perché il bambino, fatto grandicello, si stacca dalla

poppa materna, perciò il latte non è stato il suo alimento sano e sostanzioso.

Nell'Ellade vi ha copia di scrittori, che sono di una poesia, d'una grazia, d'un' eloquenza veramente incomparabile: lo stesso Aristotile, prosatore scorretto in alcuni luoghi, in altri spiega una forza di composizione e una maestà di stile a cui nessun autore si è mai piú avvicinato. Nei greci noi troviamo le radici di tutto ciò che noi dell'Europa occidentale chiamiamo nostra civiltà. Ed è ben vero che cosi i popoli neolatini come gli stessi barbari germani ricevettero primieramente da Roma l'educazione nella morale e ne'costumi; ma anche i Romani, signori del mondo, memori delle *vestigia ruris*, non si stancavano di trattare giorno e notte gli *exemplaria græca*, come i veri modelli dell' educazione. La forza e la solidità, ch'è il carattere loro proprio, ha un interesse secondario nelle arti belle. E non solo la letteratura latina, ma tutte le letturature moderne, in quello che esse hanno di meglio, sono state allevate da' greci, ma della nostra avrebbero, a giudizio del Bonghi, sanati molti difetti, se fosse stato loro concesso di tenerla piú a balia che non han fatto o potuto. Niente meglio che la naturalezza e libertà dello spirito greco, il sentimento del bello e del conveniente imparato dai Greci, giovò, dopo la notte del medio evo, a rendere allo spirito umano la sua purezza e la sua virilità, a risanare il cuore infiacchito e ossificato

dallo spiritualismo trascendentale, dalla superstizione e dal rozzo militarismo. Quello che a' giorni del rinascimento surse dalle biblioteche a ringiovanirci e a liberarci, era l'eco dello spirito greco. E l' Italia, cui il mondo onora come il paese del risorgimento delle lettere, delle arti e delle scienze, delle quali, durante secoli, è stato il principal centro d'insegnamento e l'asilo delle conquiste e scoperte, deve alla Grecia questo suo primato. Elevatasi al sentimento della bellezza del classicismo nella sua forma nativa, per racquistare i greci antichi, tollerò pazientemente i pronipoti imbarbariti. Con l'aiuto de' quali si raggiunse l'antica altezza d'educazione e d'intelligenza; e Roma e Napoli e Firenze e Ferrara e Milano e Venezia e Mantova e Urbino e Bologna e Padova e Cosenza ed altre ed altre città, emularono l' antica Atene, e il lavoro speculativo qui iniziato dal Pomponazzi, dal Telesio, dal Bruno, dal Campanella, dal Galilei, si continuò e progredí oltralpe, finché in Germania il Lessing si ricongiunse ad Aristotile e il Goethe al vecchio Omero, come se non fosse corso tanto intermezzo. Il merito d'imitazione dà il maggior valore alle immortali produzioni della Francia di Luigi XIV: ciò che il Corneille, il Racine, il Boileau hanno aggiunto a' loro maestri d'Atene e di Roma è la parte piú discutibile della loro opera; il La Fontaine, il Fénelon e il Molière devono la loro superiorità meno contestata al fatto che la loro imitazione

dell'antichità classica è stata piú schietta e piú completa.

Errore grande, imperdonabile sarebbe adunque lasciare la gioventú sperimentare il mondo e la vita senz'averle prima reso famigliare il popolo piú eminente che sia mai apparso nella storia della civiltà. Manca qualcosa di superiore e di eccellente all'educazione di colui che non conosce niente della letteratura e dell'arte de'Greci. Ciò ch'è fatto senz'Atene, è perduto per l'immortalità.

Astenersi dallo studio d' un popolo cosi elegante ed ingegnoso, nel quale natura e bellezza, libertà e legge si manifestarono in un' armonia non mai raggiunta altrove, importa perdere il vantaggio che deriva per la nobiltà e moralità de'sentimenti dal commercio con la migliore società, e senza pietà distaccarsi dal moto nativo, ove son riposte le radici della nostra forza intellettuale. Levar via il Greco dal Liceo sarebbe lo stesso che decapitare gli studj classici, per cui la nostra cultura, come fu ben detto, somiglierebbe al torso di una statua antica, alla quale niuna fantasia del mondo potrebbe piú ricomporre la recisa testa divina. Né si pensi che a riparare si barbara mutilazione possano bastare le traduzioni od altri libri moderni, i quali sono rispetto agli antichi come le relazioni de' viaggiatori, la cui lettura è diversa cosa dal fare il viaggio stesso. Il Bain crede che nelle traduzioni de'classici vada via solamente il

profumo: ma si può aggiungere che vanno via altresi la grazia nativa e la vivezza dello stile; per cui delle delicate bellezze del componimento non rimane che una pallida immagine. Solo la lettura di quegli autori nel loro idioma originale ci pone in contatto con lo spirito stesso della Grecia, perché essi sono la Grecia che ci parla. La letteratura greca non è soltanto superiore alla latina in quanto spetta all'intelligenza del mondo antico, ma la stessa letteratura latina non è pienamente in sé stessa intelligibile senza il soccorso della lingua greca (1). Non dobbiamo dimenticare che i piú perfetti scrittori latini bevvero a larghi sorsi alle fonti greche: Orazio, per citare un esempio, non è comprensibile del tutto a chi è ignaro di greco. Va bene che la cultura ellenica trapiantata in Roma, per quanto vi sia stata naturalizzata e modificata dal genio del popolo, restò sempre una produzione non indigena; ma è pur certo che la vera cultura romana non ebbe tempo di formarsi e svolgersi secondo il carattere eminentemente realistico e positivo della nazione, poiché essa già finiva, quando l'altra ne soffocava i primi germi e vi si sostituiva.

---

(1) Il greco solo insegna bene il latino, dice il Cousin, e tutte e due riuniti insegnano eccellentemente il francese; noi potremmo dire, l' italiano e il francese insieme. Per mezzo del greco e del latino i tedeschi credono di aver cessato di esser barbari ed esser divenuti i piú civili d' Europa.

Abolito il greco, lo stesso insegnamento del latino si renderebbe piú fiacco, piú scolorito, meno scientifico. E siccome ne' seminarj lo studio che si coltiva di preferenza è il latino, così in luogo de' licei dello Stato, i seminarj tornerebbero ad essere i poco fulgidi focolari di una cultura classica dimezzata, precisamente come erano prima della unificazione della Patria. Se nel '59 scorgendo le difficoltà dell'impresa, si fosse deciso d'insegnare solo il latino, per arrivare piú tardi e gradatamente al greco, la cosa sarebbe stata logica. Ma introdurre il greco, farlo studiare per tanti anni, aprire scuole per formare professori, combattere le avversioni delle famiglie e l'antipatia dei giovani per poi abbandonarlo quando questi primi passi, i piú ingrati e difficili, sono dati; questo, osserva bene il Villari, sarebbe un gettar via tempo e fatica invano, per incominciar sempre da capo (1).

(1) Piú logico era almeno, dal suo punto di vista, il SETTEMBRINI, quando osservava: « La legge distingue due specie d'insegnamento, il classico ed il tecnico. Questa dichiarazione che non si sarebbe fatta nel secolo passato ed oggi si fa, significa che la legge esprime un' idea ch' è nella coscienza pubblica, cioè che gli studj classici, ossia gli studj del latino e del greco, non sono necessarj ad un buon numero di persone che pure sono colte; esprime un fatto innegabile, che questi studj sono caduti. Lo dico con dolore, perché io amo gli scrittori greci e latini come amo i padri miei, ma questi nobili ed antichi studj debbono cadere anche piú giú, perché noi dobbiamo affermarci come italiani, come nazione simile alle altre di

Non sarà certo possibile che l'Italia, la quale in fatto di armi e di politica ha cosí grandi aspirazioni, voglia negli studj abbassarsi al rango delle nazioni decadute, sicché si contenti di non avere scuole secondarie con serj studj classici, nel momento in cui l'esperienza di piú secoli spinge tutte le nazioni a diffondere sempre piú tali studj. Per l'Italia è una questione vitale quella di raggiungere la miglior forma possibile d'insegnamento. Dopo l'unificazione del nostro Paese, per noi gli è un dovere morale ed un grave interesse pratico quello di portare il nostro sistema d' insegnamento pubblico al piú alto grado di perfezione che sia pos-

---

Europa, non come latini ed impero, dobbiamo affermarci nel presente e per l'avvenire, non nel passato Quando ci saremo affermati nel presente e per l'avvenire, quando saremo ciò che vogliamo essere, allora tornerà la necessità di ricongiungerci al passato, e ritorneremo a quegli studj. Questo per me è necessario e fatale; e intanto oggi non possiamo altro che serbare fra alcuni pochi il germe che di poi dovrà fruttificare, serbare il fuoco sacro degli scrittori classici che di poi dovrà dare l' antica luce. È inutile e vano ora ogni sforzo per mutare questo fatto necessario, che deve compiersi; e quando io odo i disegni e le promesse che fanno alcuni di voler sollevare gli studj classici, io sorrido mestamente. Credete voi che il latino ed il greco sieno necessarj? Ebbene, perché fate che i giovani li apprendano nei licei sino a diciotto anni, e poi li lasciano e li dimenticano? Se sono necessarj non dovete troncarli al liceo, ma farli continuare nell'Università, e accompagnarli a tutti gli studj professionali, come si faceva un tempo. Credete che non siano necessarj? Ebbene, non fate perdere a' giovani un tempo preziosissimo, ed abbiate il coraggio di dire che non sono necessarj. Questo cre-

sibile. Per mantenere la potenza politica acquistata col sangue non basta conservare e migliorare l'esercito e gli armamenti. La potenza morale del popolo è cosí essenziale ed importante come l'esercito. L'ordinamento tedesco della pubblica istruzione è tenuto in conto d' uno de' migliori: la sua reputazione è venuta crescendo con le ultime guerre, perché si è voluto riportare all'istruzione scolastica colà vigente la causa ultima delle splendide vittorie conseguite in Boemia ed in Francia. La guerra al greco sarebbe un enorme anacronismo, e sotto l'aspetto politico un errore, mentre dal lato della cultura segnerebbe un regresso. Né dovremmo, in fine, porre in oblio che dopo i Greci incombe a noi Italiani, piú di tutti gli

---

dere e non credere, questo sí e no, questo disaccordo tra le parole e i fatti è un equivoco che genera danno e vergogna, perché si dice di studiare ciò che non si studia, e si usano male arti per mostrare di sapere ciò che non si sa. Si dirà che sono necessarj ad alcuni. Ma chi sono questi *alcuni?* Quando sono prescritti negli esami di licenza liceale sono imposti a *tutti* quelli che prendono una professione, i quali come l' hanno presa ridono degli studj classici e dicono e dimostrano che si può essere galantuomo, valentuomo, scienziato e granduomo senza ricordarsi del latino e del greco. Quegli *alcuni* a' quali sono necessarj, a parer mio, sono non pure gl'insegnanti di lettere, ma di scienze: quindi il latino ed il greco dovrebb' essere insegnato soltanto nelle scuole normali, lí dovrebbe serbarsi il fuoco sacro. Nei licei dovrebbe studiarsi soltanto il latino e sino ad intendere gli scrittori, non a scriverlo in prosa e in versi, e sciuparci sopra i migliori anni. »

altri popoli, il dovere di conservare lo studio del greco, essendo greca in non poca parte la nostra cultura (dal risorgimento letterario del secolo quindicesimo in poi), greca per vincoli di sangue, ricordi di lingua (l'ellenismo nei dialetti viventi dell'Italia meridionale), di storia (la dominazione mediovale greca nel versante orientale della penisola) (1), di costumi, di tradizioni buona parte della nostra nazione (in particolare poi da Partenope ad Agrigento). Fu la nostra Italia la sede della Filosofia Pitagorica, ed Eleatica, la patria di Empedocle, di Stesicoro, Ibico, Teocrito, Mosco, la seconda patria di Erodoto, di Polibio, e non per niente ebbe in antico il nome di Magna Grecia.

Sicché sarebbe tempo ormai di uscire dal presente stato d'incertezze, le quali, togliendo forza e scemando dignità agli insegnanti, offrono legittimo motivo all'indolenza de' giovani, ai quali è stato accresciuto fuor di misura, con mezzi artificiali, l' odio per ciò che di meglio ha il Liceo, la filosofia ed il greco, e per cui l'istruzione classica, malgrado de' guasti sofferti, conserva ancora una forza di magica attrazione. Noi non siamo di quelli che vorrebbero dare una prevalente importanza al greco: né dividiamo l'opinione che l'in-

---

(1) Nel lungo spazio di tempo che corse tra Belisario e Ruggero, che sono circa sei secoli, le provincie meridionali furono in dipendenza de' Greci, e il rito greco era prevalente su 'l latino, e l' ordine basiliano prevaleva su 'l benedettino.

segnamento delle lingue sarebbe meglio organizzato, se si potesse condurre la gioventú alla lettura di Omero prima che a quella di Virgilio. Sarebbe rompere la nostra organizzazione scolastica divenuta ormai tradizionale e violare i principj d' una graduazione ragionata d' insegnamento; senza dire che nella grande confusione in cui in fatto d' istruzione siamo caduti, è piú che conveniente andare innanzi con cautela. Ma è l'abolizione di tutto l' insegnamento umanistico ch'è confermata in massima nella soppressione del greco; ammessa la seconda misura, la prima è irrevocabilmente decisa. Quelli che amerebbero fare sparire il greco conservando il latino, non riflettono che sopprimendo il greco gli avversarj delle umanità profitterebbero di questo precedente per domandare piú tardi la soppressione del latino. E dopo la prima vittoria la seconda sarebbe anche piú facile, giacché avrebbe dal canto suo la forza delle cose e della logica.

Una objezione, una seria objezione io intendo. Entrare in commercio intimo con i grandi scrittori dell'antichità, che sono gli scrittori senza rivali, studiare il genio della Grecia, studiare lo spirito di quel popolo è bello, è utile; ma se l'allievo non giunge a rendersi famigliare la lingua in cui scrissero quegli autori, a che un lavoro penoso di traduzione in cui la mente è assorbita dalla necessità di cogliere il senso delle parole? l'alunno non può rendersi conto delle bellezze

d' un insieme che gli sfugge. E valga il vero, i giovani che escono dal liceo, non hanno del greco una conoscenza proporzionata al tempo che essi hanno dedicato allo studio di questa lingua. È un fatto notorio che i migliori alunni, tranne rare eccezioni, non possono, al termine degli studj secondarj, leggere correntemente non solo un poeta, ma neppure un prosatore greco. Pervengono a fare la versione di un brano di Senofonte in guisa da renderne fedelmente il senso; ma non vi giungono, dopo parecchie ore di lavoro, che con l'aiuto di un dizionario. La lettura d'un classico greco è per essi sempre un lavoro improbo assorbente su 'l significato de' vocaboli l'attenzione che dovrebbe portarsi su' pensieri dell' autore. I nostri scolari non portano che il ricordo del fastidioso studio degli elementi; essi non apriranno piú, ormai, un autore greco e le conoscenze incomplete che avranno penosamente acquistato svaniranno bentosto, lasciando loro tutto al piú qualche facilità per comprendere le nostre parole o quelle tecniche in uso nella scienza di origine greca. È utile che si consumino cinque anni di classe per ottenere un simile risultato?

È per questa ragione pricipalmente che insigni pedagogisti, a cominciare dal Locke (1) e dal Rousseau

---

(1) Il Locke (*De l'éducation des enfants*) conviene che fra quei si trova, per cosí dire, la sorgente e il fondamento di tutto il sapere che si rivela nella nostra Europa, e aggiunge che un uomo

e a venire allo Spencer e al Bain, avversano lo studio del greco e lo consigliano per quei soli di cui si vuol fare de' sapienti di professione o per quelli che alla Università si dedicano agli studj filologici. Ma il fatto della generale debolezza de' liceisti in greco, non basta, a nostro avviso, a giustficare né l' abolizione che altri sostengono d'una si importante disciplina, né il sacrifizio che altri vorrebbero imporre ad altre materie, diminuendo il tempo impiegato nell'insegnamento di

---

che ignora la *lingua greca* non saprebbe passare per dotto: ma non ritiene nell'educazione di un giovane gentiluomo necessario lo studio di altre lingue, in fuori della nazionale, della francese e della latina. Tutto il tempo e la pena che un giovane avrà dato per il greco, sarà tanto di tempo e di pena impiegati a uno studio che trascurerà e abbandonerà interamente fin da quando egli sarà padrone di sé medesimo: imperocché fra la gente stessa di lettere, di cento che imparano il greco quanti ve ne ha che ritengano ciò che hanno appreso in collegio, o che vi facciano abbastanza grandi progressi per leggere gli autori greci e intenderli perfettamente? Perciò quando sarà uomo fatto, se egli ha desiderio di spingere più lungi i suoi studj e di approfondirsi nella letteratura greca, imparerà facilmente il greco da se stesso; laddove ciò che potrà apprendere sotto un precettore, non gli servirà magari a niente.

Il Locke, com'è costume degli Inglesi, guarda piuttosto la cosa da un punto di vista utilitario; però non poteva giungere ad altro risultato. Ma certi studj non fatti a una data età, con molto stento s'intraprendono più tardi e, almeno a' tempi nostri, io non conosco alcuna università che dia buoni frutti, se gli alunni non sono discretamente apparecchiati nella conoscenza delle lingue prima di studiare letteratura.

esse, per aumentare, in proporzione, il tempo consacrato al greco nella misura che adesso si dà al latino. Parliamoci chiaro, sarà questione di perfezionare i metodi e forse anche un po' i professori; non di altro. E dato pure che il giovane, visto lo stato presente delle cose, terminata l'istruzione mezzana, debba perdere in seguito la pratica del greco, lo studio di esso non gli sarà stato inutile, se avrà imparato l'arte di esprimere i proprj pensieri su' piú perfetti modelli che il mondo conosca.

Sarebbe estrema vergogna d' Italia, rinata a nuova vita, ch' essa dimentichi l' entusiasmo che i grandi della Rinascenza aveano destato per le lettere antiche. Il diritto di retaggio degli Italiani alla gloria de' loro maggiori era un sentimento che in breve ora, da un angolo all'altro della Penisola, si estese rapidissimo ed infiammò gli animi di tutti. Era un sentimento, per cosí dire, non dissimile da quello che ne' tempi precedenti aveva fatto nascere le crociate. La passione di tutto ciò che avea relazione con l'antichità fu tale da appigliarsi persino a' cuori di gentili donzelle, che amavano vegliare notti lunghissime, onde imparare a traverso delle moleste spine grammaticali, la favella de' latini e de' greci. Sarebbe un vero delitto sopprimere, od anche menomare, l' importanza delle lettere classiche. Non è a titolo di curiosità storica o come oggetto di erudizione che noi vogliamo mantenere l'insegnamento classico e farne la base di

ogni istruzione liberale: ma è perché la civiltà greca e romana sono la forma piú perfetta dello sviluppo dello spirito umano e non si saprebbe rinunciare a studiarle nella loro propria lingua, e a ricevere direttamente, da tanti maestri incomparabili, le piú alte lezioni dell' arte, della morale e della logica.

Comunque appreso, questo studio non dev' essere semplice scopo e fine a se stesso, occupazione oziosa di freddi grammatici e di saccenti dilettanti, ma, restando pur sempre strumento potentissimo a conseguire una sicura conoscenza della civiltà e della storia romana, dev' essere un mezzo e un aiuto a ritemprare i caratteri, a rafforzare la fede nel bene, a risuscitare l'entusiasmo delle nobili cose, a rinfocolare i santi affetti di famiglia e di patria. *Non scholae, sed vitae discimus*. Tacerò altri insigni monumenti; bastano le prime sei odi del libro terzo di Orazio per costituire un eccellente corredo di educazione de' caratteri e de' cuori, né in pochi scritti di Cicerone sono da ammirare meno che la solennità e la maestà della lingua, l'onestà de' principj e la nobiltà degli ideali, e dalle virgiliane *Georgiche* quali tesori possono trarsi di dottrine morali, e nella storia di Tacito quale alimento trovano le piú gagliarde virtú!

In un' età come questa che negli ordinamenti sociali come nella coscienza religiosa, nelle arti come nelle scienze, è un' età di rapido disfacimento e di lenta ricomposizione, dove e a chi meglio che a' pa-

dri nostri potremmo oggi domandare, come già i poeti pellegrini del Purgatorio:

« Mostratene la via di gire al monte » ?

Se negli anni del servaggio piacque agli Italiani ripensare la patria in atto di librare da' sette colli il volo delle aquile vittoriose su tutte le genti, niente meglio che con la lingua dell' antico impero la patria redenta può ancora educare le nuove generazioni a quella unità superiore, a quella fratellanza civile de' popoli nel bene, cui Roma avviò dapprima per le armi con la legge e bandí poi con l' evangelio per lo spirito. Come alla corte del barbaro Carlo Magno non sí tosto si sprigionò, col rifiorire della cultura romana, un desiderio di vita intellettuale piú elevato, che si affacciò altresí il pensiero d'un impero d'occidente risorto: come nella gloriosa rinascenza l'umanesimo a poco a poco assorgendo dovea pervenire alla romanità di Nicolò Machiavelli, e insieme con le nuove tendenze politiche e letterarie emancipare la civiltà cristiana dalla teologia scolastica; cosí per nessuna via la nuova Italia saprà meglio elevarsi a quei principj i quali informano e reggono lo spirito e gli instituti delle nuove nazioni, che per la via che conduce a Roma, Roma luce e fiamma dell' eterna anima sua, Roma lume dell' umanità. L' avvenire che noi dobbiamo sperare per l' Italia nostra è un avvenire

di libertà e di scienza. Nella libertà e nella scienza educhiamo alla patria una generazione, la quale compia l'opera abbozzata da' nostri padri. L'Italia ha quest'obbligo con l'antico suo nome, ch'essa non può rimanere una nazione mediocre, la quale consumi il suo spirito nelle lotte oscure e meschine, ma deve rigenerarsi e mantenere innanzi a' suoi occhi un altissimo ideale di vita intellettuale e morale, riprendere il suo antico vigore ed aspirare ad una méta che non sia mai toccata, ma ad ogni passo aumenti la speranza, il desiderio, la lena a toccarla.

Quando mancasse a noi ogni emulazione e virtú, le lodi antiche sonerebbero vituperio. Noi abbiamo il debito di convincere il mondo che, là ove splende il sole italiano, ivi prosperano le aquile.

Alla generazione che sorge io desidero una vita giovine, pura, lietamente devota: desidero che i nostri figli vivano eguali e fratelli davvero, di un sol pensiero, di una sola speranza, di un solo culto all'ideale dell'anima: amati, ammirati per tenacità di propositi e facoltà di lavoro continuo. Se, grazie a Dio, l'Italia è oggi una grande potenza, gli Italiani non debbono dimenticare le secolari umiliazioni sofferte e il dovere di tutelare l'onore del proprio paese. I nostri padri lottarono, soffrirono ed uscirono vittoriosi dalle piú ardue prove: intenti all'utile, considerarono la somma di tutte le utilità nella grandezza e nel bene della patria; il sentimento del dovere do-

minò la loro vita, e la circondò d' un' aureola d' idealità. Non degeneri dagli avi crescano i nostri figli, la patria e la scienza siano la loro divinità adorata, il principio e il fine delle loro aspirazioni e delle loro azioni.

Sarebbe studio di molto interesse per la storia biografica delle lettere e delle scienze l' indagare quali effetti abbiano prodotto i viaggi in Italia e singolarmente in Roma, su l' animo e su le facoltà creatrici de' grandi poeti e dotti stranieri. La vita del Winckelmann, che iniziò questa nuova specie di conquista nordica, quella di Guglielmo Humboldt, del Goethe, del Niebuhr, del Mommsen, del Gregorovius e di parecchi altri mostrano manifestamente come le impressioni de' luoghi, la vita de' monumenti, la stessa maniera diversa di vivere e di guardare le cose abbiano dal fondo del loro spirito ricavato forze, vedute, idee, inspirazioni affatto nuove. « Io vivo ora qui, con una serenità e una quiete, di cui da gran tempo non avea punto il senso. Il mio costume di vedere e di riprodurmi colla lettura ogni cosa com'ella è; la mia fede di lasciar che l'occhio sia la luce; la mia intera rinunzia ad ogni pretensione, ritornano ad essermi care ed opportune, mi rendono felice nella pace. Ogni giorno un oggetto nuovo e notevole, ogni giorno fresche, grandi, rare immagini, e poi un insieme, che per lunghi anni si pensa e si

sogna e non si raggiunge mai colla immaginazione... Nulla, veramente, v' ha qui di meschino, benché qua e là vi sia qualcosa di reprensibile e senza gusto; eppure anche ciò ha contribuito alla grandezza del tutto. E quand'io ritorno in me stesso, che si volentieri fo ad ogni occasione, discopro un sentimento che mi dà gioja infinita e mi fa anzi ardito di manifestarlo. Chi con serj propositi va guardando attorno a sé, e ha occhi per vedere, deve divenir saldo, deve acquistare tale un concetto della serietà che giammai poté avere si vivo. Nello spirito s'imprime un'orma di vigorosa solidità; esso diviene grave senza rigidezza, composto senza tristizia. Per me almeno sembrami come s'io non avessi mai si giustamente apprezzato quanto qui le cose di questo mondo. » Era il Goethe stesso che scriveva cosi da Roma il 10 novembre 1786, dopo pochi giorni che v' era giunto, e quando perciò l'impressione della città era in lui ancor vergine e fresca. Poco dopo, in un' altra lettera aggiungeva: « Io voglio veder Roma, ma quella ch' è e sarà sempre, non quella che passa via ogni decennio. Se avessi tempo, oh! quanto l' userei meglio. La storia principalmente si legge di qui ben altrimenti che da qualunque altra parte del mondo. Altrove la si legge come dal di fuori in di dentro, qui pare di leggerla di dentro in fuori: tutto ci s'accampa d'intorno, e poi di nuovo si spande ed allontana. Né questo vale per la storia di Roma soltanto,

sibbene per quella del mondo. Mi si conceda pure di accompagnare i conquistatori fino al Visurge e all'Eufrate, o, se voglio essere un babbeo, di aspettare nella Sacra Via i trionfatori; io mi sarò intanto alimentato mercé le tessere frumentarie, e comodamente piglio parte a questa grande magnificenza. » Da quel tempo la sua vita si muta, la naturale irrequietezza e la quasi instabilità della sua anima si rassodano, e uno sguardo sicuro, largo nella natura e nell'arte gli aprono un orizzonte nuovo e determinato innanzi alla mente. Ei si sente liberato dalle piccole immagini e da' falsi desiderj: lascia per qualche tempo la poesia per non coltivare che l'arte, il cui studio, com'egli stesso diceva, « pari allo studio degli antichi scrittori, ci dà un certo freno, un appagamento con noi stessi, il quale riempendo il nostro interiore con grandi oggetti e sentimenti, s'impossessa di tutti i desiderj che prima tendevano a cacciarsi fuori, e li coltiva nella quiete dell' animo. » L' opera cominciata dal Winckelmann e dal Lessing, e in qualche tempo abbandonata, di rialzare e ravvivare la morta antichità, è ripresa da lui, e piú tardi continuata e difesa ne' *Propilei*. D' allora il suo criterio artistico si stabilisce: l'arte di realizzare l' idealismo dell' antichità classica, manifestare con forme ideali un ideale contenuto. Come i primi umanisti italiani avevano scoperto questo nuovo mondo dell' antichità, cosí il Winckelmann, il Lessing, il Goethe, il Mommsen, sco-

prono, per così dire, una nuova Italia alle generazioni moderne; Roma diviene la grande inspiratrice de' grandi artisti e pensatori del secolo (1).

Se in conforto del mantenimento del latino nelle nostre scuole, noi ci rimettessimo all'autorità che ci venisse dalla generale adozione di quella lingua in tutte le scuole del Medio Evo, certo incorreremmo in un grossolano anacronismo. L'età di mezzo faceva del latino la base dell'educazione per differenti riguardi che non siano i nostri: non era né a causa della bellezza classica di quella letteratura, né perché lo studio d'una lingua morta fosse considerato come la migliore ginnastica intellettuale o il solo mezzo

(1) Affatto recentemente il sig. URBAIN MENGIN ha avuto la buona idea di raccogliere insieme le testimonianze delle impressioni destate dall'Italia in parecchi scrittori del periodo romantico, e insieme notando le inspirazioni che essi ricevettero dalla vista del nostro paese e dei suoi monumenti, nonché dalla conoscenza della nostra storia e delle tradizioni nostre e dalla famigliarità coi nostri più insigni scrittori. Fra i molti egli ha trascelto sette soltanto: Chateaubriand, Madame de Staël, Lamartine, Byron, Shelley, Keats, De Musset (vedi « *L'Italie des Romantiques* », Paris, 1902). — Il D'ANCONA trova strana l'omissione di scrittori tedeschi, dell'Heine ad esempio, e nota che a' francesi potevansi aggiungere lo Stendhal, la Sand, l'Hugo ed altri. « Le omissioni nulla detraggono al merito del volume. L'aver raggruppato tanti insigni poeti della stessa scuola ma di regioni diverse intorno all'Italia, è come aver intessuto un nuovo serto di stelle luminose sul capo venerando della madre nostra. » (Cfr. « Giornale d' Italia », 22 settembre 1902).

d' imparare a fondo le lingue viventi, ma unicamente perché il latino era allora la lingua di tutti gli uomini istruiti dell' Occidente, che serviva agli affari pubblici, alla letteratura, alla filosofia, alle scienze, e sopratutto perché nelle vedute di Dio, il latino era essenziale per l'unità della Chiesa d'Occidente, che, per questa ragione, gli prestò tutto l' appoggio della sua autorità. Com' è noto, fino a poco tempo fa, la lingua latina era la lingua accademica: prima d'ora si usò sempre parlare in latino nelle solennità, negli scritti accademici, nelle lezioni: in latino dovevano essere gli esami, le abilitazioni, promozioni ecc. Il risorgere del sentimento nazionale e della nuova vita fu quel che fece rompere il freno e dare il campo alle lingue patrie moderne. Il latino non è completamente una lingua morta che da poco tempo. Non essendo più la lingua parlata di un popolo, era divenuta quella di tutta una classe di uomini sapienti e letterati. Oggi è, si può dire, una lingua morta in tutta l'estensione del termine; e i progressi dell' insegnamento delle lingue moderne viventi completano questa trasformazione; il francese lingua ufficiale in diplomazia, l'inglese lingua diffusissima in commercio, il tedesco lingua dotta per eccellenza, si contendono l'universalità. Si studierà, ormai, il latino per comprenderlo, non per parlarlo (1); epperò è naturale insegnarlo altrimenti che siasi fatto fin qui.

(1) Il Goethe, fautore dello studio de' classici, de' Greci sopra-

Nondimeno, l' epiteto di lingue morte, del quale gli avversarj del classicismo tanto si compiacciono, bisogna adoperarlo e intenderlo con una certa discrezione. Una produzione dello spirito non muore, e lo spirito greco-italico vive e vivrà perenne ne' linguaggi e nello spirito de' popoli civili. Se il latino fosse realmente morto, all' italiano e agli altri idiomi romanzi mancherebbe tutta la sostanza dell' esser loro. Il latino trasformandosi negli idiomi moderni, non si è annullato, come l' essere che diviene non s' annulla nell' essere divenuto. Il sarcasmo del Frary, contro lo studio delle lingue antiche: *de toutes les cultures que je n' entend pas c' est la culture du bois mort*, si spunta contro l' eterna gioventú dell' arte e della letteratura antica. È da domandarsi su 'l serio, dove e quando, tra i popoli colti, il latino sia veramente morto (1). È da domandarsi se, nell' ignoranza del

---

tutto, sorrideva della proposta del Basedow, che la lingua latina sia parlata nella scuola; il parlarla, egli dice, allontanerebbe lo scolare dalla naturalezza, dalla semplicità, lo indurrebbe a reputarsi da più di quanto ei deve alla sua esistenza quotidiana.

(1) Ecco ciò che dice della Francia il BRÉAL: « *Les études latines ont dans notre pays un long, un très long passé: on peut dire qu' elles sont aussi anciennes que le pays lui-même, car depuis le temps où la jeunesse, durant les dernières années de l'Empire romain, affluait aux écoles de rhétorique de Bordeaux, jusqu' aujord' hui, on n' a jamais cessé chez nous, à aucune époque, de parler, d'écrire, d'étudier le latin* ». (*De l' enseignement des langues anciennes*, p. 13).

latino, sia concesso a qualcuno di conoscere nella sua interezza il pensiero moderno, quando in latino uomini eminenti d'ogni nazione hanno scritto e scrivono ancora opere immortali.

In Italia, mentre si parla e si scrive il volgare, Albertino Mussato, Ferreto da Vicenza, Coluccio Salutati, Ambrogio Traversari, Leonardo Bruni, Poggio Bracciolini, Giannozzo Manetti, Marsilio Ficino, Cristoforo Landini, Giovanni Pico, Lorenzo Valla, Flavio Biondo, Enea Piccolomini, Pomponio Leto, Francesco Filelfo, il Guarino Veronese, il Panormita, il Pontano, altri ed altri celebri umanisti, che non si finirebbe mai volendo enumerare, fanno risorgere una compiuta letteratura latina, che con l' antica lingua esprime sentimenti del tempo, e dove poemi, liriche d'ogni specie, storie, orazioni, egloghe, trattati, dialoghi, facezie, lettere e quasi ogni genere letterario rivive e spesso con molta grazia ed originalità, con eleganza e naturalezza. Dante stesso, il Petrarca, il Boccaccio, il Poliziano, il Bojardo, l' Ariosto, il Folengo, il Fracastoro, il Vida, il Bembo, il Molza, il Castiglione, il Flaminio, gli ingegni migliori insomma, ci lasciano una risorta letteratura latina, la quale rivaleggia con l'italiana, e nella lirica talvolta la supera. Romano nell'anima, e latino anche nel periodare, è il principe dei nostri prosatori, N. Machiavelli; gli altri grandi storici del 500, se non scrivono in latino come Giammichele Bruto, Paolo Giovio, Andrea Navagero, Pietro Bembo,

Jacopo Bonfadio, Uberto Foglietta, Carlo Sigonio, Cesare Baronio, Giampietro Maffei ed altri, imitano gli storici antichi, s'inspirano alle virtú civili e militari del popolo romano, e sono innamorati di quei grandi guerrieri e politici che consacravano tutti se stessi al bene della patria. Se non sono insigni opere d'arte, o piuttosto lavori originali che vere traduzioni, come l'*Apulejo* del Firenzuola, l'*Ovidio* dell'Anguillara, il *Livio* del Nardi, il *Virgilio* del Caro, il *Tacito* del Davanzati, sono sempre lavori pregevoli le innumerevoli traduzioni di autori latini e greci fattesi nel '500 a compimento della cultura filologica e classica del tempo. Se l' imitazione delle forme classiche dopo il Rinascimento divenne piú monotona e fredda, nondimeno la letteratura classica rimase in Italia il modello principale, né solo per le forme dello scrivere, ma anche in gran parte per il pensiero; e il classicismo si apprese ben presto alla Francia, all' Inghilterra, alla Germania. Ha bisogno oggi del latino chi vuol conoscere la nostra splendida filosofia del Rinascimento e la posteriore, la riforma scientifica e la sapienza giuridica, storica, critica, filologica dell'Italia. Risalgono alla semplicità e all' arte de' classici, pure scrivendo in pura lingua italiana, il Parini, il Varano, l' Alfieri e piú espressamente il Monti, il Foscolo, il Pindemonte, l' Arici, il Cesari, il Botta, il Colletta, il Coco, il Giordani, il Niccolini, il Leopardi. Raggnardevoli versioni dal greco e dal latino accom-

pagnano, in questo periodo, il fervore del classicismo. Anche nelle belle arti prevale la imitazione delle serene e plastiche forme delle statue greche e dell'antica architettura. E se la scuola romantica, con a capo il Manzoni, bandisce la mitologia e la storia romana e greca, per sostituirvi il cristianesimo e il medio evo, e adattare la letteratura alla capacità del popolo e farla strumento di educazione per esso, tutt'altra via, quella cioè segnata dal classicismo piú puro, ha seguitato il maggiore dei poeti italiani viventi, Giosuè Carducci, dalla cui scuola si vantano di derivare molti de' giovani poeti nostri, legittimi alcuni e degni del maestro. In Italia, infine, non è ancor chiusa la schiera degli scrittori di latino dal sapore virgiliano, come il rimpianto Vitrioli e il Pascoli, che gode florida giovinezza.

Se la letteratura greca non permette le si ponga in confronto la letteratura romana, poiché i monumenti letterarj, come tutte le opere d'arte della Grecia, sono il tipo inimitabile del buon gusto, gusto fine, sobrio, squisito; e i Romani stessi erano tanto convinti della loro inferiorità che si proponevano i modelli greci per esempio; viceversa, noi abbiamo maggior bisogno di studiare il latino che il greco. Se la civiltà greca rinacque nel risorgimento, si può dire che la civiltà latina non lasciò di dominare sempre su l'Europa d'Occidente, in Italia poi nelle origini, nelle istituzioni, nelle glorie de' Comuni si vede l'orgoglio

del nome romano, lo si sente nelle cronache, ne' romanzi, nelle feste, ne' canti. Noi siamo i figli primogeniti de' Romani; le leggi di Roma sono le nostre leggi, la lingua di Roma è la madre di piú lingue moderne è la lingua ufficiale della religione cattolica ch' è la nostra religione, essa è ancora di certa utilità pratica per alcune professioni. La parola italiana, specialmente negli scrittori di maggior riflessione artistica, non si giunge spesso a gustarla appieno senza la parola latina corrispondente; la parola latina è la parola nostra antica; sicché lo studio del latino mentre ci facilita e ci approfondisce quello dell' italiano, ce ne rivela certe proprietà piú recondite, che ci è necessario conoscere, per usarlo con piú arte. Il latino è cosi gran parte dell' italiano che l' ignorarlo sarebbe per noi imperdonabile; ma esso è per noi educazione assai meno efficace, esercizio per un senso piú utile, per un altro meno educativo che non è per gli Inglesi e pe' Tedeschi, i quali per apprenderlo debbono uscire dal mondo in cui sono nati ed in cui vivono. Il latino in Germania occupa di per sé solo un terzo dell' intero numero delle ore settimanali. La grande sproporzione fra queste e le ore dedicate allo studio della lingua e letteratura patria (10: 2) si spiega con ciò che lo studio delle forme grammaticali e del discorso latino serve come fondamento della grammatica in generale. Si vuole che la nozione grammaticale della lingua sia

il men che possibile meccanica: che non si limiti tanto al solo conoscere, quanto al vero sapere, alla conservazione della essenza delle forme della lingua e del suo spirito. I risultati della scienza linguistica debbono essere famigliari al maestro, che deve informarvi il proprio metodo, ma non presentati come oggetto alla mente dell' alunno. Solo par giusto che i giovani delle classi superiori abbiano un' idea della fratellanza della lingue, almeno di quelle che già sono oggetto del loro studio. La conoscenza pratica del latino vien portata al punto che nelle classi superiori si parla latino, si tengono conferenze e lezioni in latino.

Quanto tempo resisterà ancora il classicismo nelle scuole? La guerra ad oltranza che gli si fa non è di data recente. Soffia in tutti i paesi colti, con maggiore o minore violenza, un vento contrario all'istruzione classica, e per verità non spira da jeri. La censura piú grave che le si faceva a' tempi della rivoluzione francese era questa, ch' essa non serve alla vita (1). Non tutti dicevano, sono destinati a diventar professori. Che profitto traggono i piú dal vostro latino? È roba vecchia senza utilità pratica pel maggior numero. C' è l' industria, c' è l' agricoltura, c' è

(1) L' HELVÉTIUS, fra gli altri, nel sec. XVIII, definiva il latino *un insipide étude des mots*, facendo ingiustamente pesare su di esso i difetti onde s' era reso famoso l' insegnamento de' gesuiti.

il commercio, ci sono le piccole professioni, le arti, i mestieri , provvedete a tutto questo ; insegnate le lingue moderne, le scienze, la matematica, la meccanica, la chimica , la fisica , la storia naturale , e lasciate andare i retoricumi d' un classicismo che non ha relazioni con la vita moderna (1). Fate, in una parola, che gli studj sieno utili e li renderete accetti e serviranno veramente a dar nuovo sangue alla nazione.

È col medesimo criterio che lo Spencer giudica e condanna l' insegnamento classico. Forse ci si accuserà , egli dice , di ripetere una banalità ; noi affermiamo che nove volte su dieci il greco ed il latino sono inutili a un giovin uomo, nella piú parte delle carriere. È un luogo comune di dire che nella sua carriera, nel suo *bureau*, amministrando la sua proprietà o dirigendo la sua famiglia, adempiendo le funzioni di direttore d' una banca o d' una strada di ferro, non tira alcun conto da questo sapere ch'egli ha impiegato tanti anni ad acquistare, se ne serve anche si poco che la sua memoria ne ha lasciato scappare la piú gran parte. Se si cerca per qual motivo si

(1) Queste declamazioni che tendono ad additare solamente alle scienze ogni nostra salvezza diventano una rettorica di nuovo genere. E il GUYAU vi rispondeva dicendo che: « *l'arithmétique, la physique et la chimie n' ont pas la puissance de former le coeur.* » (*Éduc. et héréd.*, p. 118).

dà ai giovani una educazione classica, si troverà che è tutto semplicemente per conformarsi all' opinione generale. Gli uomini foggiano lo spirito de' loro fanciulli come abbigliano i loro corpi, seguendo la moda dominante. Si esige da' giovani uno studio completo del Greco e del Latino, non pel valore intrinseco di queste lingue , ma per non esporli all' umiliazione grande di lasciar vedere ch' essi l'ignorano. Si vuole che essi ricevano l'educazione di un uomo di mondo; è il segno di una certa situazione sociale che comanda il rispetto.

Lo Spencer , dal punto di vista sociologico , non ha tutti i torti, ma è egli un pedagogista? è ciò di cui si deve fortemente dubitare , quando proponendosi , in fatto di educazione la questione dominante, il problema piú importante: « quale è la scelta a fare tra i diversi studj che si disputano la nostra attenzione ? » crede di trovarne la soluzione nel criterio della utilità *relativa*. Il punto in questione, secondo lui , non è di sapere quali vantaggi si traggono da un determinato genere di studj , ma è di sapere se questi vantaggi sieno proporzionati alle pene che costano per acquistarli.

È un grande errore, egli osserva, attaccare un valore esagerato alla cultura estetica e a' piaceri che ne derivano. Questi godimenti occuperanno nell' avvenire molto piú posto che non occupino al presente nella vita dell' uomo. Quando le forze della natura

si saranno meglio asservite e i mezzi di produzione saranno perfezionati; quando l' educazione sarà stata si bene organizzata che la preparazione alle funzioni piú essenziali dell' attività umana potrà essere ottenuta d' una maniera relativamente pronta e, per conseguenza, l'uomo avrà piú tempo libero a sua disposizione; allora il bello nell' arte e nella natura verrà ad occupare, a buon diritto, un largo posto in tutti gli spiriti. Ma non è la stessa cosa approvare la cultura estetica come conducente, in una grande misura, l' uomo alla felicità, e ammettere ch' essa è fondamentalmente necessaria a questa felicità. Ora, lo Spencer ha dimenticato che se il valore estetico delle letterature classiche è una delle ragioni della loro preferenza ad ogni altro studio della gioventú, essa non è intanto la sola ragione di questa preferenza: non è la sola né la piú decisiva. E poiché la sua pietra di paragone è l' utilità relativa, avrebbe dovuto provare che vi siano altri studj per la gioventú relativamente piú utili alla cultura dell' intelligenza, del sentimento, della volontà, in una parola, alla formazione dell'uomo nello sviluppo armonico di tutte le sue facoltà.

Lo Spencer dice che la letteratura e le belle arti non possono esistere che in virtú di attività che fanno che la vita sociale esista: ed è manifesto che la cosa resa possibile vien dopo la cosa che la rende possibile. Sarebbe lo stesso coltivare il fiore e non

attaccare importanza alle radici e alle foglie, da cui dipende tutta l' evoluzione del fiore. Le lettere e le arti belle sono proprio la fioritura della civiltà. Ma che argomento è questo? S' intende che una scuola di cultura, un liceo, suppone una civiltà formata, una civiltà giunta alla sua fioritura come è appunto la civiltà delle nazioni culte; e se è egli vero che nell'educazione la cultura estetica dev' esser sussidiaria, è, intanto, erroneo vedere nell' insegnamento classico niente piú che un mezzo, il piú perfetto, di cultura estetica. Lo Spencer osserva che le arti belle (poesia, musica, pittura) non potrebbero esistere senza l'organizzazione preliminare d' una società costituita. Chi gli dà torto? ma forseché una scuola di coltura non suppone una società costituita? Tutto ciò che può contribuire a formare il buon cittadino ha un'importanza superiore a tutto ciò che può servire ad acquistare dei talenti e soddisfare il gusto: in materia di educazione, ciò che forma il cittadino deve passare avanti a ciò che forma l'artista. Ora, v'ha qualcosa meglio provata della storia greca e romana, meglio della letteratura di quei popoli meravigliosi, che possa formare il cittadino, e dare, in embrione, una completa preparazione dell' uomo alla vita tutta intera, sviluppare i sentimenti di patria e di famiglia, sviluppare la vita individuale e sociale sotto tutti gli aspetti? Ogni acquisto di conoscenza ha due generi di valore: l' uno come *sapere*, l' altro come *educa-*

zione o disciplina intellettuale. È dapprima un esercizio intelletuale e in seguito un mezzo di dirigere le proprie azioni; e si deve considerare sotto questi due aspetti il risultato d' un sapere acquistato come preparazione alla vita completa. Or dunque, se non sono le conoscenze acquisite, linguistiche o scientifiche, che bisogna solamente considerare, ma sopratutto lo sviluppo acquisito dello spirito e del gusto, rimangono alla scuola i classici antichi, che sono stati i maestri de' classici moderni e di tuttte le passate e presenti generazioni. Gli studj scientifici sono d'una estrema importanza, perché servono di preparazione alla vita industriale e commerciale; ma la scienza ragionata pedagogicamente suppone la scienza empirica: bisogna sapere prima i fatti e poi le leggi del loro concatenamente, ossia, il perché e il come delle cose. Ciò ch'è piú dimenticato nelle nostre scuole, lamenta lo Spencer, è ingiustamente ciò di cui abbiamo piú bisogno nella vita. Le nostre industrie perirebbero senza l' istruzione supplementare che gli uomini acquistano come possono, dopo che la loro educazione è dichiarata terminata. E senza questa istruzione accumulata di secolo in secolo fuori dell'insegnamento ufficiale, le nostre industrie non sarebbero giammai esistite. Se non vi fosse stato giammai presso di noi altro insegnamento che quello delle scuole pubbliche, l' Inghilterra sarebbe ancora quella ch' era ne' tempi feudali. Chi ha mai detto che la scuola classica è la scuola dove l'uomo

riceve la sua completa educazione? perché accanto ad essa non deve poter vivere, con parità di dritto, uno o piú altri tipi e generi di scuole, ordinate ad altri fini e sussidiate con altri mezzi? Ma guardiamoci di cadere nell' esagerazione opposta di credere che se l' industrialismo, che è già oggi la forza piú viva della società e sarà onnipossente quando avrà debellato, in un avvenire piú o meno prossimo, il militarismo, perciò l'industria è la sola conquista di cui possa andar legittimamente orgogliosa l'umanità moderna. Un popolo di industriali è su per giú un popolo di barbari, e se tutti i nostri sforzi dovessero tendere al miglioramento delle industrie, tanto valeva lo stesso rimanere a' tempi del feudalesimo; la civiltà avrebbe mutato aspetto, ma non avrebbe innalzato il suo livello. L' umanità può esser fiera di ben altre conquiste, e l' industria sola non vale a compensare i titanici sforzi e le lotte feconde e memorande di cinque e piú secoli di storia. Imperocché progresso non v'è, se l'umanità stessa non si elevi ad una piú alta forma. Non il progresso delle cose, ma quello delle anime è ciò che piú preme. Le scoperte e le invenzioni piú meravigliose della meccanica, le ricchezze de' commercj e delle industrie progredite a che valgono ove spengano i piú alti sensi umani e segnino la declinazione degli animi?

Oltre gli utilitarj, l'insegnamento classico ha un'altra

specie di avversarj, alcuni membri del clero cattolico e protestante, che negano che il miglior mezzo di formare lo spirito sia metterlo alla scuola dei pagani. La disputa fu assai viva in questo senso fra i dotti alemanni dal 1820 al 1825; in Francia è stata rinnovata alla metà dello scorso secolo dall'ab. Gaume, il quale dichiarava tutta l'antichità anteriore a Cristo profondamente immorale. Il paganesimo non fu civiltà perfetta, né noi vogliamo proporlo in tutto come esempio ai nostri giovani. Ma altro è dire che l'insegnamento classico dev'essere integrato, altro è dichiararlo privo di fondamento etico. Anche la morale evangelica non è una morale umana compiuta e non è in tutto adeguata alle condizioni presenti della vita e alle nuove idealità sociali; non però l'educazione della gioventú corre pericolo, se viene in contatto coi piú nobili modelli della letteratura e dell'arte cristiana. Trasformare Virgilio, ad esempio, in un nemico della morale, eh via, ci vuol coraggio! Il poema sí civile della pacificazione d'Italia, nell'amore del lavoro e nella ristorazione dell'agricoltura, le *Georgiche*, l'epopea sacra della nazione e dell'impero d'Italia e di Roma, l'*Eneide*, saranno dunque tacciati di corrompere la gioventú? e dove questa troverà poesia piú serena, piú pura, piú solenne, armonia d'arte piú perfetta, piú nobile, piú potente? Natura singolare e delicata, Virgilio rispettava il suo proprio genio, coltivava la poesia come un dono sacro, cui avrebbe profanato una produzione troppo facile e

inconsiderata. Egli ha le migliori qualità interiori: la modestia, la grazia, il culto de' campi, l'amore delle rusticane virtú, il disprezzo de' rumori e del fasto; in tutta la sua vita cerca l' ombra, il silenzio, la solitudine. Il cantore buono, osservante del diritto, amante dell' ordine e della quiete, che dalle rive del Mincio salì al Campidoglio e dal Campidoglio all'Olimpo, è un nostro antico fratello, è sangue nostro e nostra anima. Il sentimento della natura forma il fondo delle sue tavole; esse hanno una purezza di disegno, uno splendore di luce, che sono il riflesso naturale de' nostri orizzonti, dei nostri piani e del nostro sole. La terra è per lui la madre pia degli uomini eguali e il lavoro de' campi è santificato dalla religione della patria, come opera sociale. Egli concilia con intelletto politico e con storica intuizione, la madre Italia a Roma sovrana del mondo. Anima di poesia fantastica e appassionata la storia, risorgono per lui, su le ruine delle città disparite, i popoli spenti a cantare le origini divine e gli instituti civili e i culti dei padri e la forza delle armi. Il suo pensiero ascende alto e malinconico nella visione del bene; la sua parola sonante dagli intimi recessi dell'anima, ha un tôcco profondo su le anime. Egli ha un tenero senso di pietà per tutti i dolori, per tutte le sventure, per tutte le miserie; aborrisce gli orrori della guerra e la sfrenatezza de' vincitori crudeli: nell'intima e soave descrizione degli affetti prepara la poesia cristiana. Virgilio è il poeta del cuore

e dell'anima; egli ha una sensibilità profonda e toccante nell'analisi de' sentimenti e delle passioni umane. Rappresenta l'amicizia, l'amore, la pietà filiale, tutti i teneri affetti, con una verità d'un patetico penetrante. Interprete delle sofferenze del suo tempo, è rimasto e rimarrà senza rivali come consolatore dell' anime rovesciate da una sventura immeritata. La sua influenza benefica gli viene dalla sua simpatia generosa; egli commuove, perché è commosso, calma i dolori, perché li partecipa. Lo stile di Virgilio è il modello del gusto che fugge ogni eccesso, ogni dissonanza, che cerca l' effetto nella precisione e nella verità. Discrezione, sobrietà, misura, flessibilità, eleganza, armonia, grazia, naturalezza, ingenuità, chiarezza, assenza d' ogni ricercatezza e d'ogni affettazione, imaginazione d' una fecondità che sa regolarsi, varietà ricca e inesauribile di dettagli che non rompono mai l'unità della composizione; tali sono le doti meravigliose di cui si compone il genio di Virgilio, romano nella maestà del carattere, attico di sentimento, d'intelligenza e di gusto. Sono idealità sue proprie l'origine di Roma, e, sotto l'impero e la legge di essa, l'innovazione del mondo conosciuto. L' idea di Roma e de' suoi alti destini anima tutta la sua epopea come un soffio di vita: Roma è l'anima di questo gran corpo. Anima quella divina poesia un senso superiore della vita, una coscienza purissima del buono e del bello, una umanità delicata e commossa. All'invecchiata mitologia prevalgono le

imagini della vita futura e la non invecchiante rappresentazione profetica, che sempre accompagna Enea a' destini di Roma. « Mediatore tra due mondi, Virgilio passa, quale Hermete tra le ombre d' inferno, rompendo le tenebre del medio evo con l'aurea verga del suo carme: passa, e Dante, non a pena lo scorge su 'l limite della selva selvaggia, gli tende le braccia e si prostra; ed egli terge in Dante l'Italia e l'Europa dalla fuligine della barbarie, e manda il suo spirito, per le genti diversa, a Camöens, a Racine, a Schiller » (1). Né Virgilio inspira i genj; insieme coi genj educa gli uomini. Egli non è solo il poeta, ma ancora l'educatore dell'umanità.

Dobbiamo difendere e certificare la moralità degli altri grandi scrittori latini e greci? sono piú immorali i poemi omerici o le tragedie di Sofocle? i dialoghi platonici o le orazioni di Demostene? sono immorali le istorie di Livio, di Cesare, di Sallustio, di Tacito? Omero, Sofocle, Aristofane, Tucidide, Fidia, Platone, Demostene, Aristotile, Cicerone, Virgilio, Orazio, Tacito sono gli institutori dell' umanità, di cui il nome, la gloria, e le lezioni vivranno quanto lo stesso spirito umano. Non hanno consistenza i giudizj rivolti contro la moralità degli autori classici. Sono ben piú immorali i poeti e prosatori moderni, gli ita-

(1) CARDUCCI, *Per la inaugurazione d'un monumento a Virgilio*.

liani del rinascimento, gli inglesi della Corte di Elisabetta, i francesi cortigiani di Luigi XIV. Le letterature moderne sono ora un po' barbare, ora troppo raffinate e disquilibrate, pressoché sempre troppo passionate, troppo invase da ciò che il Pascal chiama le *passions de l'amour*, le quali, se esteticamente non sono argomento d'inferiorità ma sono anzi l'opposto, pedagogicamente sono inopportune e anche dannose per l' educazione della gioventú. La donna è la musa inspiratrice delle letterature moderne, e vi ha danno a introdurre troppo presto nello spirito de' fanciulli l'ossessione dell' eterno femminino. Le passioni sono contagiose; la piú contagiosa fra tutte è quella dell'amore, perché, fra tutte le passioni umane, essa è la piú universale ed eterna, e il desío di amore è tanto piú contagioso, quanto piú poetico esso è. La maggior virtú del contagio risiede nella predisposizione ad amare, ch' è come l' essenza stessa dell' età giovanile. La gioventú non può sottrarsi a questa passione, e un poeta che fingesse di non conoscerla, non sarebbe umano né completo; ma l'ufficio di una provvida educazione rispetto a questa disposizione dovrà, anziché fomentarla, cercare di contenerla, se vorrà corrispondere alla razionale esigenza di conservare, il piú ch' è possibile, l' armonico equilibrio delle potenze che si educano. Difatti, i grandi poeti sollevano la nostra anima esaltando la vittoria delle passioni nobili su quelle ignobili, e ci parlano bensí

tutti dell'amore, ma ce lo mostrano vinto dall'eroismo. Fanno, per contrario, opera malvagia quei poeti che, invece di toglierci alle basse tentazioni, ci spingono verso di esse mettendo al servizio della ignobile passione tutta la musica e tutto il fascino della loro poesia. In Grecia, Anacreonte e Saffo e Luciano, in Roma, Tibullo e Catullo e Ovidio e Petronio si abbandonano, nelle loro opere immortali, alle debolezze della passione, e, avendo il dono divino di sedurre gli uomini con la grazia e la potenza della loro fantasia e con la perfezione dello stile, ci avvolgono nel perturbamento dello spirito e nell'eccitazione de' sensi. Ma gli amori greci e romani sono si lontani che non hanno, generalmente, la medesima influenza perturbatrice de' moderni. Del resto, dove gli antichi sono osceni e indelicati, è facile espurgarli, perocché nella loro letteratura la donna non occupa che un piccolo posto. Si può quindi passarvi sopra rapidamente, e scegliere piuttosto negli autori classici l' espressione de' sentimenti relativi alla patria e alla famiglia. Ben piú nefasta, invece, è l'influenza esercitata dagli scrittori moderni, nei quali la sovrabbondanza del sentimento erotico tocca spesso i limiti d'una vera decadenza morale. A prova di ciò non occorrono molti esempj; uno basta per tutti. Fra i grandi poeti moderni, nessuno in Francia, né l' Hugo, né il Lamartine, ha avuto forse fra i giovani una popolarità pari a quella di Alfredo de Musset, tantoché egli nei manuali scolastici francesi

è chiamato il « poeta della gioventú ». La sua fama è paragonabile a quella dello Shelley in Inghilterra, dell' Heine in Germania, del Leopardi in Italia. Eppure, alla gioventú non potrebbe essere presentata ad esempio un' opera cosí perturbante, cosí effeminata, cosí perversa di tetra disperazione, come l' opera del Musset. Per quest' uomo, che a venti anni apparve al mondo, bello come un giovine iddio, raggiante di genio e di speranza, non esiste che un solo sentimento, un solo scopo, una sola ragione di essere: l' amore; non l' amore generoso, nobile e puro, bensí il piú basso, il piú volgare, la piú avviliente delle passioni, la quale toglie all' uomo ogni volontà e lo riduce nell'abiezione della schiavitú. In lui non un accento virile, non un gesto di nobiltà, non un grido di volontà, non un atto di energia, e, sopra tutto, non mai una creazione eroica. E quando lascia la lira per la scena e porta nel teatro la meravigliosa e semplice prosa da lui creata, una delle prose piú perfette della letteratura francese, egli non sa presentarci altri personaggi che degli innamorati meschini e deboli, dei veri cenci dell' umanità, zimbelli delle donne. Ora, non è a dire quanto male seminano nel cuore della gioventú questi cattivi maestri, tutti di genio ed immortali (1) che, invece di

(1) « Nessun creda, dice il Goethe, che si possano vinceere le prime impressioni della gioventú. Chi è venuto su circondato da belli e nobili oggetti in compagnia di esseri buoni, chi ha avuto

trasportarci verso un ideale di forza e di luce, di sviluppare sé stessi nella direzione dell' eroismo, e di spingervi coloro su i quali esercitano la loro influenza, infondendo in essi l' amore dell' azione, esaltando la vittoria della volontà su la passione, esortando a compiere gloriosi sacrifizj, si abbandonano, nelle loro opere, a tutte le debolezze della passione, a tutte le seduzioni della vita facile, all' esaltazione degli ignobili piaceri e delle grossolane cupidigie (1).

Un' altra ragione dell'insegnamento classico è quella che si desume dalla pedagogia etico-politica. Pel complesso di quelle virtú che vanno sotto il nome di patriotismo, la nozione e il sentimento moderno di esso saranno meglio stabiliti su il fondamento storico del patriotismo antico. Inoltre, il sentimento di libertà e il concetto della subordinazione dell' individuo allo Stato, il civismo, forse eccessivo, dell' antichità, è correttivo efficace al soverchio individualismo dell' età presente. Ancora, il carattere laico dell' umanesimo nella morale consiglia di preferire gli scrittori classici alle letterature moderne, il cui contenuto è dogmatico, e bene spesso confessionale. Bossuet mal compreso,

---

maestri i quali gli abbiauo insegnato quello che ei doveva sapere... costui condurrà una vita piú pura, piú piena, piú felice di chi ha sciupato nell'errore le prime forze della giovinezza. »

(1) Vedi in proposito un nobile articolo di JEAN CARRÈRE, nella *Revue Hebdomadaire* (16 ag. 1902).

e Voltaire ben compreso possono formare de' fanatici, in senso opposto, dice il Brunetière; ma non si potrebbe fare altrettanto con Cicerone e con Livio, le cui lezioni di morale, indipendenti, come sono, da ogni dogma, per questo stesso e per questo solo, convengono a tutto il mondo, alla scuola giudea, al ginnasio protestante, al collegio cattolico, e non possono inquietare le coscienze piú a Mosca che a Madrid. È una questione, si domanda ancora il Brunetière, se si sieno fatte dall' epoca romana in poi, delle grandi scoperte morali. Non è questione, risponde il Fornelli, è un fatto che se ne sian fatte, piuttosto è difficile di esplicarne la vera natura. Ma tutti i grandi progressi della morale cristiana furono banditi ed inculcati col timore della sanzione religiosa. E però non solo s' accrebbe, nella realtà dei fatti della vita, il patrimonio della moralità antica, ma anche sí questo come quelli, non rimasero nel campo del razionale, e furono deviati e soggiogati da' fini d' una ragione superiore alla ragione. Quando tutto l' edificio della moralità moderna avrà acquistato il suo centro naturale, ch' è la razionalità e l' autonomia della coscienza, allora sí che potremo dire che il nostro patrimonio spirituale si è piú che duplicato. Ma l' opera dell' emancipazione dell' uomo interiore è l' opera piú faticosa della civiltà; e pel presente resta a noi esempio di una moralità relativamente piú autonoma, non ostante la sua minore estensione, la moralità classica.

La quale, col suo doppio carattere di morale universale e di morale indipendente senza intenzione, può perciò solo convenire a tutti, e costituire la materia meglio appropriata all'educazione della gioventú. Sotto questi aspetti, nemmeno la *Divina Commedia*, ch' è il maggior monumento delle letterature cristiane, potrebbe stare a paro, dal punto di vista educativo, con gli scrittori classici, come quella, dov' è raccolto il pensiero medievale e cattolico, e la città terrena rappresentata è quella dove

> « un Marcel diventa
> « Ogni villan che parteggiando viene. » (1)

Tutte queste buone ragioni non mi dispensano, anzi mi obbligano a considerare che se il nostro spirito si è elevato ad un' altezza dalla quale domina oggi su le civiltà antiche, bisogna che i nostri giovani rifacciano quel cammino, e si dimandino quale sia stato, nel processo degli avvenimenti umani, quell'immenso fatto che ha operato nell' intimità dello spirito ed è stato il punto di partenza di un nuovo ordinamento del mondo. I nostri giovani escono dalle nostre aule senz'aver mai letto un solo verso degli Evangelj o delle lettere degli Apostoli, entrano nelle Università e nella vita e non sanno del Cristo qualcosa di piú degli

(1) *Purg.*, VI, 125-6.

oscuri e vaghi ricordi infantili (1). Non intendo risolvere l'agitata questione dell' insegnamento religioso: altro è il mio scopo; è bene che nella scuola non penetri il dogma, poiché la scuola deve educare alla libertà con la libertà; ma è male che l' Italia rimanga, in quanto religiosa e cristiana, a petto delle altre nazioni civili, in uno stato d' inferiorità che l' avvilisce, e l' è cagione di grande impotenza spirituale e materiale. Ed è vano pretesto il dire che la religione la fa la Chiesa, e che lo Stato non può usurpare un' altrui prerogativa; come se un rinvigorito rinnovamento interiore della religiosità, una vita morale purificata dentro nella coscienza e fuori nella realtà pratica, una spiritualità cristiana fatta piú schietta e piú compatta, ed agognante alacremente al bene pubblico e ad ordinamenti di solidarietà e di giustizia sociali, non fossero verso la Patria un debito cosí sacro, come la franca ricerca della scienza e il miglioramento economico del paese e delle masse. Al di sopra della scienza e del lavoro, le credenze religiose hanno un' importanza capitale nello sviluppo della civiltà de' popoli.

(1) Debbo accennare all' importanza che in Germania si dà alla lettura della Bibbia ? A giudizio de' pedagogisti tedeschi, fra i quali piacemi annoverare il Goethe, delle cui parole mi servo, nella Bibbia sta il principio, la base d' ogni istruzione. Per essa il cuore si nutre di fede, la mente di pensieri nobili e salutari. Essa ci dà il tipo del destino de' popoli.

Ciò che vale e ciò che può la religione d' un popolo misura ciò che vorrà e ciò che potrà il suo genio nazionale. Roma e il suo immenso impero offrono, a questo sguardo, il piú alto insegnamento: il culto patriotico della Città eterna, la fede religiosa nel suo avvenire, nella sua divinità onnipotente è stato il principio della grandezza e dell' autorità suprema de' Romani.

Il noto libro del Frary: *La question du latin* (1) contiene ben piú che il titolo non contenga. È di tutto l' insegnamento secondario che l' autore si occupa, benché il punto principalmente preso di mira non sia che l'educazione classica. Allievo e già funzionante dell'Università, egli non è abbastanza barbaro per non riconoscere lo splendore delle lettere antiche e l'incanto squisito del commercio delle Muse greche e latine. Ma il culto del bello, egli dice, non deve farci dimenticare la cultura dell' utile. Le quistioni d'insegnamento secondario non sono solamente questioni di pedagogia; sono anche questioni di politica. Se per un miracolo affatto inverosimile, un popolo venisse a nascere senza tradizioni né pregiudizj, e i suoi capi avessero a scegliere un programma d' istruzione secondaria, si può affermare che le loro deliberazioni giungerebbero a un risul-

(1) Paris, 1885.

tato ben differente da quello che noi vediamo. L'evoluzione economica, l'interesse nazionale, la questione del danaro, sono le premesse da cui il Frary trae la conclusione che si è abbastanza presi per modello i Greci e i Romani, e si è abbastanza meditato su le rovine dell' antichità classica, che bisogna studiare gli Inglesi e gli Americani ed aprire finalmente gli occhi alla luce del mondo moderno. Le lingue antiche debbono essere dunque radiate dal programma dell'insegnamento secondario. Distruggere è odioso, a meno che non si ricostruisca. Rendere un insegnamento piú conforme a' bisogni del tempo non significa disprezzare la bellezza morale e la poesia. Il sacrificio del greco sarà doloroso per quelli che si sono elevati a forza di lavoro all'intelligenza della letteratura ellenica, ma sarà un sacrifizio piú apparente che reale; giacché la gioventú non vi perderà che delle conoscenze troppo elementari per essere abbastanza utili, una grammatica di cui non abborda che le asprezze, e de' capolavori di cui legge a pena alcuni squarci. Del resto l'influenza della civiltà che fioriva a' tempi di Pericle, non s'è fatta sentire su la nostra che per mezzo de' Romani. Prendersela contro il latino, è pressoché un sacrilegio; è qui che il Frary sente tutta la difficoltà del suo còmpito. « *Sans latin, point d' enseignement secondaire.* » Questo aforismo non è solamente in credito; esso è stato fin qui l'espressione della verità. I novatori che hanno

voluto far senza del latino non hanno saputo sostituirlo; su le rovine del tempio consacrato alle muse romane, essi non hanno giammai costruito altro che una scuola primaria piú o meno ingrandita, bene o male travestita o mascherata. Nondimeno le difficoltà non sono insormontabili. Tutti gli argomenti che adducono i fautori del classicismo, si riducono a dire: che lo studio d'una lingua antica è un'eccellente ginnastica per lo spirito de' fanciulli; che la conoscenza del latino è indispensabile a chi vuole saper bene il francese; che il contatto de' grandi uomini e dei grandi scrittori dell' antichità forma lo spirito e il cuore; che essendo la civiltà moderna figlia della civiltà greco romana, la migliore cultura che si possa dare alle umane generazioni è quella che noi togliamo a prestito da' nostri maestri. Il Frary prende questi argomenti corpo a corpo, l'un dopo l' altro, per dimostrarne la poco solidità. E conchiude che se il latino è richiesto, egli è che fuori del latino non v'ha né studj né insegnamento secondario. È una esperienza ancora da fare, perocché non è stata ancora tentata; quella della biforcazione del liceo in due sezioni, attuata dal Fortoul al cominciamento del secondo Impero, fu un'esperienza fallita. Da gran tempo le lettere e le scienze si disputano la preponderanza nel programma dell' insegnamento secondario; da lungo tempo il mondo segnala la necessità di dare un piú largo posto all'insegnamento delle lingue vi-

venti. Abbiamo trattato la lingua materna come una lingua morta, e abbiamo trovato il modo di far pagare caramente agli scolari ciò ch'essi potevano avere per niente: la grammatica, l'ortografia e l'analisi divorano le ore più preziose della vita. La storia ha saputo conquistare un posto a lato delle lingue morte, e lungi di restringere la parte fatta ad esse, diviene pressoché necessario allargarla, perché la storia stessa s'ingrandisce, per così dire, in tutti i sensi. Il Cournot, fin dal 1864, scriveva che la geografia insegnata in modo completo, è lo studio più utile; giudicava ancora che non ve ne ha altro più attraente. L'opinione pubblica oggi è affatto convinta dell'utilità della geografia. Bisogna, invece, lasciare alla filosofia il suo posto nell'insegnamento secondario? vi ha molto a dire pro e contro. Ma la filosofia conviene più alle Facoltà che ai collegj; e se i Gesuiti l'hanno fatta entrare nel circolo degli studj classici, era per dispensare i loro allievi di rivolgersi ad altri maestri. Essa potrà trovare il suo posto nell'insegnamento superiore, ove gl'insegnanti sono più liberi, i programmi sono più radi, in cui lo Stato non è responsabile né delle teorie esposte, né del tempo passato su i banchi. Senza dubbio, è questo un sacrifizio doloroso, ma non bisogna esagerarne la gravità. I difetti che si segnalano nel nostro insegnamento secondario non lo condannano a una trasformazione certa e prossima. Se soccomberà, ciò non

sarà sotto i colpi della critica, ma sotto l' influenza di cause estranee alla pedagogia.

Le lingue morte non regnano più che per la superstizione: la decadenza attuale degli studj classici deve avvertirci della sorte che attende i vecchi programmi. È da preferire una fine sùbita a questa agonia del latino. Ciò che importa è che la trasformazione degli studj non sia in alcun grado il loro indebolimento, che il progresso utilitario non abbia l' aria d' una decadenza intellettuale.

Di questa concezione utilitaria dell' insegnamento secondario, che poi il Frary in sostanza non ci dice in che cosa consista, la critica è stata fatta, e il Brunetière e il Vissiot, fra gli altri, l'hanno fatta maestrevolmente; e noi solo noteremo, in relazione al nostro argomento, la confusione dell'età nella quale l'autore è caduto, non per mala fede, ma per abito procedente di non fare, nelle questioni pedagogiche, le necessarie distinzioni. Ha egli pensato che lo studio delle lingue vive dagli 11 ai 12 anni in su, cioè, dall' età in cui si suole studiare il latino, si deve anch'esso fare su la base della grammatica, se lo si vuole rendere proficuo su 'l serio pel possesso delle corrispondenti letterature? fatta eccezione della lingua materna, vi ha egli differenza nel modo come si imparano le lingue moderne e come si imparano le antiche, e la latina principalmente? vi ha forse un metodo il cui uso sia privilegio esclusivo dell' apprendimento

d'una lingua più che di un'altra? il latino non è atto a potersi insegnare nelle prime classi, presso a poco, come ogni altra lingua moderna? È questa la sostanza delle obiezioni mosse al Frary dal nostro Fornelli, il quale ha pure scritto un intero libro su « *La pedagogia e l'insegnamento classico* », ma con altro discernimento critico e con ben altra preparazione scientifica (1).

Fra i moderni pedagogisti il Bain, senza scrivere un libro apposito, ha trattato con larghezza ed acume la questione delle lingue morte in un capitolo della sua grave opera su *La scienza dell'educazione*. Egli riassume e discute tutti gli argomenti invocati in fa-

(1) Per la storia della questione in Francia, vogliamo almeno ricordare i notevoli articoli pubblicati dal BIGOT nella *Revue politique et littéraire* (2.° semestre 1884 e 1.° semestre 1885), le molte e vigorose difese degli studj classici fatte a più riprese dal FOUILLÉE (cf. principalmente: *L'Enseignement au point de vue national*, 1891, e *La Réforme de l'Enseignement par la Philosophie*, 1901), le geniali conferenze su l'*Enseignement des langues anciennes* del BRÉAL (1891), in cui la parte storica è condotta con la guida sicura del PAULSEN (*Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart)*. Ricordiamo inoltre i cinque volumi, ricchi di notizie e di considerazioni, dell'importante *Enquête sur l'enseignement secondaire, Procès-verbaux des dépositions présentés par M.* RIBOT (*Chambre des Députés, septième législ., session de 1899, annexe au procès-verbal de la 2. séance du 28 mars 1899*).

vore del mantenimento dello studio del greco e del latino, e li raggruppa intorno a questi capi principali: gli autori classici possono ancora insegnarci una quantità di cose; è con le lingue morte che possiamo conoscere i tesori letterarj degli antichi; lo studio delle lingue antiche è una vera disciplina intellettuale; esso ci prepara allo studio della nostra lingua materna; le lingue morte ci iniziano agli studj filologici. Il Bain riassume, del pari, e discute le ragioni addotte contro l'insegnamento del greco e del latino, che si riducono a dire: che le lingue morte richiedono molto lavoro; che il loro studio è senza interesse; che la mescolanza di studj troppo diversi gitta il disordine nello spirito degli allievi.

I difensori delle lingue morte sostengono che il Greco e il latino sono indispensabili a una educazione liberale; ma ciò dipende, perché non vogliono riconoscere che tre secoli interi, con tutte le nuove conoscenze che hanno apportato, hanno potuto diminuire il valore educativo della conoscenza degli autori antichi. Si è sostenuto che nelle scienze morali e metafisiche i Greci, Platone e Aristotile per esempio, contengono de' tesori di pensieri inseparabili dalla forma sotto la quale sono presentati nell' originale. Ma le loro dottrine e le loro distinzioni sottili sono meglio comprese in grazia a' lavori de' traduttori e dei commentatori moderni. Si può facilmente confutare l'affermazione che ci è impossibile di ben compren-

dere la vita intima de' Greci e de' Romani senza saperne la lingua. La vita intima può dedursi dalla vita esteriore, e questa può esser descritta in una lingua qualunque. Per la medicina non c'è vantaggio a studiare le lingue morte. Un legista può perfettamente ignorare il greco: il diritto romano è abbastanza esposto nelle opere moderne. Il vero sistema che converrebbe adottare per il clero sarebbe d'incoraggiare un piccol numero di eruditi a studiare a fondo le lingue morte nelle quali è stato scritto l'Antico e il Nuovo Testamento (ebraico e greco volgare) e il latino quanto basti per conoscere i padri della chiesa latina, la teologia scolastica e i teologi sapienti della Riforma, e dispensare da questi studj la grande maggioranza de'membri del clero, il cui tempo sarebbe meglio impiegato nelle occupazioni del loro ministero. Quanto alle bellezze dello stile e sovratutto della poesia, quelle che si possono tradurre son ben al di sopra di quelle che sfuggono alla traduzione. L'armonia è la qualità piú difficile a riprodurre, e una gran parte di quella essenza sottile va irreparabilmente perduta. Ma il profumo intrasmissibile della poesia antica non è che una delle raffinatezze dell'educazione classica, e il maggior numero degli allievi non saprebbero arrivarvi.

Si sostiene che le lingue morte sieno una disciplina intellettuale a cui niente si possa rimpiazzare, e le facoltà a cui si ammette che questa disciplina

abbia servito sono le facoltà superiori, che si chiamano ragione, giudizio, e facoltà di combinazione e d'invenzione, e gli esercizj impiegati sono lezioni di grammatica e traduzioni. La verità è che lo studio delle lingue morte fa molto lavorare la memoria, ma questo lavoro non è una disciplina ed è piuttosto una spesa. Le lezioni di grammatica suppongono la comprensione di varie regole e la loro applicazione, e lo studio delle variazioni delle parole presenta l'operazione indispensabile tutte le volte che si passa da' fatti particolari alla conoscenza generale. Ma alcuno studio non ha il monopolio dell' esercizio di vedere il generale nel particolare: e alcuno non può sottrarsi alla necessità di questo lavoro. Ora, è possibile facilitare il lavoro della concezione delle astrazioni più difficili con qualchecosa che sia loro straniera, rendere per esempio le matematiche o la metafisica più facili, dedicandoci allo studio della grammatica latina? Non è stato dimostrato che la grammatica abbia il privilegio esclusivo di esercitare lo spirito nelle generalità. Se nell'età in cui un alunno apprende la grammatica latina sa l'italiana, allora, sotto il rapporto della facoltà del ragionamento, ha superato la grammatica latina o greca, che sono d'una grande semplicità, e dovrebb'essere dispensato di continuare a esercitare questa facoltà su la grammatica.

Sono le versioni e i temi che esigono maggior lavoro e maggiori sforzi intellettuali, ed è in questi

esercizj che bisogna cercare più specialmente la disciplina intellettuale che si vuole attribuire alle lingue morte. Ma il lavoro è piacevole e fruttuoso, se l'allievo, con un certo grado di applicazione, può riuscire; è poco profittevole, se il grado di istruzione e di risorse intellettuali sono al disotto del còmpito assegnato, e non fa fare alcun progresso se il lavoro non richiede il minimo sforzo, perché non vi ha difficoltà a vincere. Il lavoro del tradurre esige sforzi pazienti, e questi sforzi debbono dare certamente abiti d'applicazione. Ma ogni studio esige lo stesso grado di pazienza: tale per esempio il lavoro necessario per spiegare il senso d'una proposizione scientifica, o l'ipotesi che soddisfi a tutte le condizioni del problema. È per il lavoro delle traduzioni ch'è il più difficile mantenere gli alunni sempre nel giusto mezzo e dar loro un còmpito che non sia né al di sopra né al di sotto delle loro forze. Lo studio delle lingue è al di sotto di altri studj per ben proporzionare la difficoltà del lavoro al grado di sviluppo intellettuale dell'allievo. Di più l'uso delle traduzioni ch'esistono per tutti i classici neutralizza tutti i vantaggi delle versioni. E ad ogni modo i vantaggi del tradurre valgono così per le lingue classiche come per le moderne, poiché la semplicità e l'evidenza non è di certo dote speciale ed esclusiva delle lingue morte.

Un altro pregiudizio è il credere che la conoscenza

della nostra lingua richieda quella delle lingue antiche. Siccome vi ha in inglese, osserva il Bain, piú migliaia di parole di origine latina, si può supporre che bisogna rimontare direttamente alla sorgente e apprendere il senso di queste parole nella lingua madre. Ma chi ci impedisce di apprendere questo senso tale quale esso si presenta nella nostra propria lingua? se no, bisognerebbe apprendere le lingue da cui derivò la latina, e andare sempre innanzi. Di piú, se noi apprendiamo la lingua latina nel suo insieme, bisognerà studiare un gran numero di vocaboli che non sono stati mai introdotti nella nostra lingua; senza dire del cambiamento di senso che abbiamo fatto subire alle parole che ci siamo appropriate. Vi è inoltre un numero limitato di termini tecnici e scientifici che vengono dal latino e dal greco: ma per il senso di questi termini non sempre è bene rimontare alle lingue madri. La parola « barometro » letteralmente significa misura del peso. Fra le parole terminate in *ologia* ve ne ha ben poche la cui etimologia dia il senso esatto. Poiché la teologia è la scienza di Dio, la filologia dovrebb' essere la scienza dell'amicizia. Similmente, per la parola « metodista » la conoscenza del greco non può che ingannare in luogo di guidare. Se prendiamo a prestito i termini tecnici dalle lingue straniere, ciò accade perché questi termini non presentano allora altro senso che quello che noi vogliamo lor dare. Quando formiamo

parole per rappresentare nuove idee generali, le radici prese nella nostra lingua ci richiamano idee che possono ingannarci.

La ragione che vi è a preferire di apprendere le parole che derivano dalle lingue morte nella loro lingua è che queste parole provengono da un piccol numero di radici, il cui significato basta per apprendere migliaja di parole derivate. Ciò non ci dispensa di renderci conto del senso moderno di ciascuno di questi derivati, ma è un gran soccorso per la memoria di conoscere il senso primitivo delle radici, ch'è conservato almeno in parte ne' loro composti. Noi siamo costretti a tener conto del senso moderno delle parole: « agente, attore, azione, transazione », ma quando sappiamo il senso primitivo della parola *ago*, ch'è la loro radice comune, riteniamo piú facilmente quello di tutti i derivati. È lo stesso delle radici greche *logos*, *homos*, *metros*, *zoon*, *théos*, ecc. Ma per arrivarvi non è necessario apprendere a fondo il greco e il latino. Basta separare e presentare separatamente le radici antiche realmente impiegate nella nostra lingua e mostrarne i derivati: cosí non apprenderemo che la parte del vocabolario greco e latino di cui abbiamo bisogno. Com'è chiaro, è una maniera grossolana e volgare, questa del Bain, di vedere la cosa: altro è studiare un vocabolo separato e staccato dalla lingua in cui vive, altro è studiarlo come organo faciente parte di tutta una lingua.

Altro è lo studio di una cellula separata, altro quello della cellula nel suo modo di vivere e di funzionare nello intero organismo.

L' argomento tirato dall' influenza esercitata dalle lingue morte su la grammatica o sintassi della nostra lingua, non regge. La via naturale per apprendere l' ordine delle parole nelle frasi inglesi è di studiare le regole della grammatica inglese e di esercitarsi ad applicarle: abituarsi a un ordine differente dev' essere piuttosto un ostacolo che un soccorso.

Si aggiunge che le lingue morte sono una preparazione allo studio della letteratura generale, perché offrono i migliori modelli sotto il rapporto del gusto e dello stile, e che lo studio di questi modelli ci apprende a meglio scrivere la nostra propria lingua. Ma gli autori antichi non sono tutti modelli perfetti; e, d'altra parte, il numero degli scrittori moderni inspiratisi agli antichi autori è sí considerevole, che essi debbono averci dato tutte le bellezze che sono trasmissibili da una lingua ad un'altra.

Le lingue morte servono d' introduzione agli studj filologici. La filologia ha le sue radici piú profonde nello spirito umano, e quindi si ricongiunge, sotto il doppio rapporto della struttura e della storia, al vasto soggetto della sociologia. Le sue sorgenti immediate sono le lingue esistenti, di cui uno studio comparato ci mostra le somiglianze e le differenze di struttura, come i loro legami e le loro origini

storiche. Un tal soggetto può entrare nell'educazione superiore, non in un piano di studj secondarj. Aggiungasi che latino e greco sono due fra una moltitudine di lingue che bisogna paragonare, e ve ne ha altre di maggiore importanza, come il sanscrito. Infine, una lingua piú è perfetta dal punto di vista letterario, meno è importante per la filologia. Il Bain però non ha considerato che chi vuole studiare la filologia, deve incominciare dalle lingue più perfette per studiarne altre più irregolari, e che se il latino e il greco non bastano a un profondo studio di filologia, non si può né anche intraprendere uno studio filologico qualunque senza il loro aiuto.

Le lingue morte prendono una gran parte de' migliori anni della giovinezza. È naturale domandarsi se i risultati ottenuti sono in rapporto con questa enorme spesa di tempo e di forze. Gli studj classici hanno per risultato di bandire dall'insegnamento secondario tutti gli altri studj. Nei doveri scolastici le lingue morte prendono la parte del leone. Il Bain starebbe per un compromesso fondato su l'abbandono d'una delle due lingue classiche, cioè il greco, lasciando il solo latino obbligatorio nel programma degli studj superiori ; e ciò come passaggio tra il vecchio e il nuovo sistema. Ma una riforma completa d'un piano di studj liberali non ha che farsi d'un lavoro sterile di due ore migliori della giornata.

Alcuni hanno allegato l'imperfezione de' metodi per

lo studio delle lingue morte; e si sono escogitati metodi facili e rapidi; ma l' esperienza non ha provato che si possa diminuire il lavoro. Se si vuole uno studio serio, occorre sempre dedicare due o tre ore al giorno al latino e greco.

Se si suppone che le lingue morte sono insegnate non solo per sé , ma per far apprendere al tempo stesso la logica, la lingua materna, la letteratura generale e la filologia, la ricerca di tanti fini differenti tutti a una volta e nello stesso studio, non può essere che fatale al progresso della cultura. È un principio fondamentale della condotta e dell' economia dell' intelligenza la regola di non presentare soggetti differenti che in lezioni differenti. Certamente, vi ha qualcosa di seducente nell' idea di esercitare a una volta tutte le facoltà ; se ciascun testo presenta necessariamente delle regole di grammatica, di logica e di rettorica, e delle conoscenze utili, lo stesso passo non conviene egualmente a questi diversi insegnamenti. Lo studio d' una lingua è razionale , quando occupa la parte che occupavano le lingne morte al XV e XVI secolo, cioè , quando s' insegnavano per se stesse e in vista della comunicazione del pensiero.

Ogni scienza è più o meno arida, invece l'essenza della letteratura è l' interesse. Anche la letteratura contiene una parte scientifica : le generalità , le parole, le regole tecniche; ma superate queste difficoltà, lo spirito può godere liberamente di tutte le ric-

chezze del dominio letterario. In luogo di essere la parte nojosa degli studj scolastici, la letteratura dovrebbe servire come riposo allo spirito dallo studio delle matematiche e di tutte le altre scienze. È ciò ch' è impossibile se s' impone troppo lo studio di una letteratura straniera e di piú vocabolarj. Bisognerebbe, invece, svegliare dapprima l'interesse degli allievi con lo studio della letteratura nazionale e prepararli cosi a quello della letteratura universale.

Lo studio delle lingue morte dà allo spirito l'abitudine della servilità. È da gran tempo che l'autorità di Aristotile, già onnipotente nel dominio del pensiero, non è considerata come infallibile: ma le sue opinioni sono citate ben piú spesso che non lo meriti il valore che possano avere a' nostri giorni. Il Sidgwick vorrebbe che s' incominciasse tardi lo studio del greco: perché i fanciulli destinati alle carriere e preparati con buoni metodi sentirebbero per la lingua greca un interesse che la farebbe imparar loro rapidamente. L' Ellis dice che mentre finora il tedesco e il francese sono stati considerati come studj di piacere e il latino e il greco come base d' un' educazione liberale, d' ora in poi dovreb' essere il contrario e capovolgersi l' ordine.

In sostanza, tutti gli argomenti del Bain si rivolgono contro le traduzioni e, per riverbero, contro la grammatica delle lingue classiche. Egli dice, o che si tratti di lingue viventi o di lingue morte, il lavoro

della traduzione è necessariamente lo stesso, e quindi una lingua vivente qualunque offre, sotto questo riguardo , la stessa disciplina intellettuale. Non vuole gli si parli della speciale struttura della lingua greca e latina, della sintassi tutta loro propria, della moltiplicità delle variazioni come assai atta ad esercitare in modo piú vario e compiuto la mente. Per lui, il piú ed il meno di variazioni poco importa, come importa poco che le variazioni avvengano per mezzo di cambiamenti in terminazioni o per via di ausiliarj e di articoli. L' essenziale è che in tutte le lingue si trovano espresse, in qualsiasi guisa, le stesse idee di tempo e di modo , ed in numero sufficiente pel fine della richiesta ginnastica della mente. Negli esercizj di astrazione, egli nega alla grammatica , come a qualunque altra disciplina, il privilegio esclusivo di esercitare lo spirito su le generalità. Ciò è vero. Ma è giusto il dire che se finora non è stata dimostrata all' evidenza l' efficacia esclusiva della grammatica, come disciplina intellettuale, il Bain non potrebbe né pure con verità dire che il contrario sia stato dimostrato. Ed in mancanza di contraria dimostrazione, resta, per plausibile prova di ragione e di fatti , presunzione legittima a favore della grammatica, come buona disciplina, benché non sola né privilegiata, della mente nell' imparare. Del resto, egli rincalza, se all' età ch' è propria di tale studio , ad un giovinetto s' è fatto apprendere la grammatica

della propria lingua, allora, sotto il rispetto della facoltà di ragionare, egli ha oltrepassato la grammatica greca e latina, e, dovrebbe, per conseguenza, essere dispensato dal continuare ad esercitare questa facoltà su la grammatica. Con l'argomento generale contro l'efficacia della grammatica, il Bain mira a colpire, nel fondamento loro, lo studio delle lingue classiche. È una ragione di non lieve peso quella ch' egli pone a carico delle traduzioni, esser difficile di conservare con esse i discenti nel giusto mezzo, e di assegnare loro còmpiti che non siano né al di sopra, né al di sotto delle loro forze. Ma questo, anziché un totale svantaggio, è forse uno de' lati più profittevoli di questo esercizio. Non sempre è utile una giusta proporzione, e bene spesso lo sforzo per difficoltà non superate può essere tanto o piú vantaggioso ancora dello sforzo coronato dal piú pieno successo. Se ci può sembrare vero che, nello studio delle scienze piú che in quello delle lingue, è possibile proporzionare le difficoltà alla forza de' discenti, pure la nostra fiducia nell' efficacia educatrice della scienza non ci fa credere che questa possa da sé sola costituire tutta l' istruzione formale cosi come tutta l' istruzione reale.

Il nostro Fornelli, nel suo corso di lezioni dettate nell' Università di Bologna, intendendo giustamente l' istruzione formale in tutta l' estensione del suo si-

gnificato, discute se lo studio delle lingue classiche è preferibilmente, come la ginnastica piú adatta della mente, anche la migliore educazione del carattere. Ed egli riassume tutte le buone doti degli scrittori dell'aurea antichità nella proprietà ch'essi hanno di essere essenzialmente pedagogici, attribuendo quest'attitudine, in ispecial modo, alla letteratura e a' classici latini; se non è vero ch'essi traggono la loro maggiore virtú pedagogica da appropriate condizioni di mente, e in particolare, dalla grande capacità di concentrazione del loro pensiero per rispetto a quella che può permettere alle nostre menti la ricchezza della cultura moderna. Ciò viene pure dimostrato dalle condizioni dell'insegnamento presso gli antichi in confronto del presente. L'abito di concentrazione, proprio degli antichi, è quanto si richiederebbe oggi per rafforzare le giovani menti, primaché si addicano agli oggetti multipli della nostra cultura. Per tal rispetto i classici latini resteranno i maestri d'ogni tempo. « *Pour developper une idée,* osserva il Brunetière, *la suivre dans ses conséquences, la décomposer en ses parties, et quand il faut, la récomposer, n'y rien mêler qui lui soit étranger, ils sont sans rivaux, même parmi les anciens.* »

La dote della densità del pensiero, potrebbe, se non equilibrata da altre qualità dello spirito, facilmente degenerare nell'angustia e nella pedanteria delle idee e della forma; difetti che la letteratura greca schivò

per la fecondità e varietà del suo genio inventore, e la latina per la insuperabile concretezza del suo buon senso. I latini sono gl' interpreti, i maestri sicuri di quella ragion pratica universale, in che tutti gli uomini si riconoscono, tutti i sistemi pretendono trovare la loro base, e le convinzioni e le credenze il loro titolo giustificativo. La letteratura romana è fiorita nel giusto momento storico in cui la mente di quel gran popolo si era sollevata sopra sé stessa, ed aggrandita della sapienza di tutto il mondo antico. La prima unità del genere umano si è fatta a Roma, e la città eterna non fu solo il *pantheon* delle divinità tolte ai popoli vinti, ma il microcosmo delle intelligenze delle nazioni. L' umanità moderna, né nel suo insieme, né nelle singole civiltà nazionali che tendono a comporla, offre all'educazione un organismo spirituale, cosi compiuto ed intelligibile, come quello dell'umanesimo latino. La civiltà tedesca, la piú elevata quanto a progresso scientifico, risente ancora di molto suo particolarismo anche nelle sue maggiori produzioni dello spirito. Gli scrittori tedeschi non sono cosi umani e cosmopolitici, cosí atti a diventare gli educatori dell' umanità, come gli umanisti classici, salvoché non si voglia supporre una forma d' umanesimo nuovo con base e centro il particolarismo tedesco. Deciderà l'avvenire se nell'indirizzo della civiltà moderna prevarrà il contenuto della coscienza tedesca, che non è che un grande momento storico della vita e della

civiltà cristiana , o se , invece di quell' indirizzo di speciale civiltà, non abbia, come è piú verosimile, a prevalere una vasta sintesi , nuovo umanesimo delle generazioni future, cui ciascuna singola coscienza di nazione presterà il proprio contributo, spogliato appunto d' ogni particolarismo suo. È fuor di dubbio che l'umanesimo classico e quello proprio compiutosi con la fusione delle civiltà antiche a Roma e per mezzo del governo, delle leggi, della lingua e della letteratura romana, questo umanesimo resti ancora non superato. L'*humanitas* de' romani è della stessa estensione del loro vasto sincretismo. Non è pregio loro la profondità e l' intimità , ma l' assimilarità grande per le menti a causa della loro stessa elementarità. Le produzioni del loro spirito, spoglie come sono d'ogni concretezza di genio e di razza, li designano ad essere i migliori educatori dell' umanità moderna.

Se gli abolizionisti del classicismo scolastico si facessero forti, come il Graf, dell'argomento che l'educazione deve preparare alla vita (1) e non può essere

---

(1) Il GRAF ha formolato cosí il suo precetto: « Ciò che la vita rifiuta, deve rifiutare la scuola, ciò che la vita accoglie, la scuola deve accogliere » (*Sull' insegnamento classico*, pag. 390), ma non ha badato ad esaminare quanto della civiltà elleno-latina la vita presente delle nazioni ancora accoglie e quanto ha rifiutato. Se lo avesse fatto, col suo fine acume avrebbe chiaramente veduto quanti inestimabili beneficj rechi ancora l'antichità a' bisogni della moder-

quindi fornita dall' ideale d' una civiità estinta e cotanto remota e diversa dalla nostra, si risponde che la classicità non è la civiltà cinese od indiana, una civiltà in tutto diversa ed estranea dalla nostra, mentre poi comprende un contenuto maggiore d'ogni singola civiltà moderna, ed è l'antecedente storico necessario per comprendere il presente. Se non v' ha diversità profonda e vera opposizione, ma soltanto legittima figliazione e successione tra la vita nostra e quella de' nostri antichi, pare esatto di conchiudere che, né il concetto del bene e dell'ordine verrà offuscato, ma bensi dilargato su di un piú vasto campo per mezzo del confronto e d'uno sviluppo continuo, logico e cronologico, cui assiste l' educando. Se gli abolizionisti rincalzano che, pur essendo vero che la classicità contiene un nutrimento assai assimilabile per la gioventú, e che nella poesia, nella storia, nel patriotismo, nei fatti storici, nelle virtú civili come militari, nelle leggi e nelle istituzioni de' popoli, che hanno tanto fatto per l' incivilimento umano, si rinvengono dei coefficienti attivissimi per la formazione del carattere moderno, non è poi necessario lo studio diretto delle loro lingue e si potrà con minor fatica, ed anche

---

nità, e come la cognizione della vita antica possa combattere e correggere certi difetti dello spirito e della vita moderna, e possa incamminare l'età nostra a quel grande luminoso avvenire, a cui questa confidando avanza.

meglio, ottenere lo stesso risultato con lo studio della storia antica e delle traduzioni de' migliori libri classici ; essi non hanno considerato che la grande virtú pedagogica del pensiero antico non consiste soltanto nel contenuto, ma ancora nella forma in cui è concepito ed espresso, ed anzi il maggior valore educativo del classicismo è specialmente nello studio delle forme. Quello che noi sopratutto cerchiamo con l'esercizio diretto del tradurre , non è di raggiungere la perfezione richiesta per gustare le originali bellezze e proprietà del classicismo, ma di rinvigorire, a tempo, la mente giovanile alla ordinata disciplina del pensiero classico, e formare le buone abitudini di mente, conseguire per la stessa via, l'altro intento dell'educazione morale.

Nessuna cosa, insomma, è piú atta a schiudere all'intelletto del giovane studioso l'età moderna con la luce delle sue origini e delle sue fasi anteriori, quanto il classicismo. Però esso prepara alla modernità, ma non ne può fare le veci ; ha valide ragioni per essere buon inizio e mezzo , ma non compimento e fine a se stesso. Altri mezzi indispensabili di cultura sono da aggiungersi e coordinarsi tra loro ; ed a compiere l'umanesimo antico con quello moderno non è sufficiente lo studio della letteratura e dell'arte nazionale e della storia moderna, ma s' impone la necessità di una lingua e letteratura moderna, come precipuo mezzo di cultura internazionale. Nessuna rappresentazione

artistica italiana, compresa la *Divina Commedia*, saprebbe far sentire la libertà ed il patriotismo moderno, come possono essere inspirati dalla rappresentazione de' momenti piú eroici della rivoluzione inglese ed olandese.

La ragione ultima del malessere e del malcontento è questa, notava il Gabelli, che l'indole dell'istruzione classica non si accorda con quella del tempo. La società presente (non indaghiamo se questo sia conforme a un ordine ideale e morale di cose) ha due caratteri precipui: è democratica e industriale, laddove la scuola classica è moralmente, intellettualmente, economicamente aristocratica. Essa non può dunque essere impartita alla moltitudine, la quale ha diritto di domandare allo Stato delle scuole professionali e pratiche, coordinate a' bisogni e a' fini delle diverse classi sociali. La scuola classica educativa ha tutto da guadagnare e niente da perdere con l'istituzione di scuole siffatte; e allora si vedrà se l'amore e il culto delle idealità è qualcosa di sincero, di schietto, di spontaneo e quindi di vigoroso e di sano, o non piuttosto, come si potrebbe forse supporre per qualche paese, una cosa a mala pena sopportata, perché imposta dal Governo o dalla tradizione o dall'abitudine della rettorica e dell'accademia (1).

Noi non sappiamo intendere e tanto meno rappre-

(1) Cf. VIDARI, *Le scuole secondarie e la società presente* (1898).

sentarci la vita religiosa nelle sue alternative di intolleranza e di grande elevazione morale delle nazioni consorelle europee. È un servizio reciproco ed immensamente utile che si renderebbero le letterature straniere e la nostra, e, per mezzo delle letterature, l'educazione da ambo le parti. La letteratura nostra rappresenterebbe agli altri popoli europei la maturità d'una coscienza superiore in equilibrio con sé stessa, e le letterature degli altri popoli rappresenterebbero a noi l'intimità e la viva inspirazione e il forte slancio della loro vita politica e religiosa. Occorre dunque l'uno e l'altro umanesimo, l'antico ed il moderno, per la rappresentazione dello sviluppo, raggiunto dalla civiltà umana, contenuto ad anima d' ogni sua educazione.

Io non mi dilungo ad esporre le ragioni con le quali il nostro Fornelli mira a dimostrare le necessità di sacrificare il greco e a persuaderci che senza di esso il latino s'imparerà, e si faciliterà tutto l'insegnamento letterario dei nostri istituti classici. L'ideale pedagogico e didattico che gli sorride alla mente, è il profittevole ritorno all' antica tradizione delle nostre scuole d'umanità. Tale tradizione, secondo lui, dovrebb'essere ravvivata, per primo, dall'Università, da cui può venire la più forte spinta a' giovani per gli studj preparatorj classici. Dall' insegnamento del latino, reso, con la soppressione del greco, più intensivo e perciò più efficace, si tragga il maggior

profitto possibile per l'educazione della mente, come pure per l'educazione estetica e morale. A raggiungere lo scopo, bisogna saper preparare il professore ed infondergli la scienza, la pratica ed il gusto del suo mestiere. Il sapere pedagogico del docente è nella vastità e specializzazione della scienza moderna un bisogno che nelle età passate potea non sentirsi o sentirsi meno, mentre è oggi bisogno di prim'ordine per la sorte degli istituti educativi. A noi occorre aver non dotti filologici, ma sopratutto latinisti che sappiano il latino così bene come l'italiano ed entrambe le letterature nelle congiunture loro, non eruditi illustratori del classicismo, ma umanisti educatori che sappiano far sentire ai giovani i capolavori dell'arte classica ed i migliori esempj d'eroismo della vita degli antichi.

Noi non abbiamo bisogno di spendere molte parole per dire che l' ideale del Fornelli non è veramente il nostro (1). La sua proposta, ch'è anche di

---

(1) L'importanza veramente grande, in ordine al nostro argomento, del libro del Fornelli è stata rilevata in patria autorevolmente dal Masci e dal Credaro. In Germania, l' HORNEMANN (*Einheitsschulbestrebungen in Italien*, Hannover, 1890) ne fa una estesa analisi, e ne loda l' assennatezza di giudizio, la nobiltà di intendimenti, la profondità di ragionamento, fondata su vasta cultura.

Egli giudica che l'abolizione del greco a favore del latino, proposta dal Fornelli, nelle scuole tedesche sarebbe un male (non

molti, si riduce in fondo a risospingere le nostre scuole classiche agli ordinamenti a cui furon sottoposte, dove piú dove meno, fino al 1860. Or questo ritorno sarebbe egli salutare? La scuola italiana, per quanto ci sembri tuttora lontana dalla méta a cui vogliamo si pareggi, vale piú di quella che l' Italia avea per lo innanzi, non fosse altro per la migliore preparazione de' docenti a cui lavorano le nostre Università; e la gioventú è, nel complesso, meglio istruita ed educata oggi che non quarant'anni sono. Ritornare al vecchio tipo della scuola secondaria italiana significherebbe rannicchiare l'insegnamento letterario nelle classi ginnasiali, e dare nel liceo libera carriera allo studio delle scienze. Noi non seguiremo i fanatici di un' altra maniera che vorrebbero relegare all'ultimo posto le umanità scientifiche e concentrare

ostante che in Germania persone autorevoli pensino essere ormai venuto il tempo di togliere il greco dalle scuole medie); ma non nega che questo provvedimento sarebbe opportuno per l'Italia. Lo spirito del popolo italiano è stato nutrito dall'umanesimo latino, da cui è uscito; ma è sempre rimasto in parte estraneo alla cultura greca; esso, seguendo la propria natura, ha accettato la scienza moderna universale e si è formato un ideale umano cosmopolitico; i tedeschi, invece, coltivano un cristianesimo tedesco, una moralità tedesca, una umanità tedesca, e dell'umanesimo antico accolgono ciò che dalla mente germanica può senza sforzo essere assimilato. Essi reputano le lingue e le letterature antiche un mezzo eccellente di educazione formale, intellettuale e morale, ma a questo scopo ritengono generalmente giovare loro piú il greco che il latino.

tutti gli sforzi della giovinezza nello studio del latino e del greco. Noi non possiamo separare il nostro tempo e il nostro paese dalla tradizione della razza latina e dalla tradizione umana. Nella serie de' fatti storici e nello sviluppo intellettuale e morale della umanità, non può e non dev'esservi degli abissi. Bisogna conservare al greco e al latino il posto che essi hanno nelle nostre scuole: non è questione di sopprimerli; bisogna insegnarli in un'altra maniera.

Uno spirito netto e libero, un grande maestro, Jules Simon, cosí si è espresso: « *Il faut élever nos enfants pour notre temps et notre pays, mais il ne faut pas séparer notre temps et notre pays de la tradition des races latines, et de la tradition humaine. Dans la série des faits historiques, et dans le développement intellectuel et moral de l'humanité, il ne peut pas et il ne doit pas y avoir d'abîmes... La morale, comme la poésie et l'éloquence, datent de loin, et il sera toujours sage d'étudier et d'admirer ce que le temps a respecté, car il ne respecte que ce qui est grand et ce qui est vrai. Il y a donc lieu de conserver au grec et au latin la part que nous leur faisons aujourd' hui, sauf à les enseigner d'une autre façon.* »

Gli utilitarj fanno questa dimanda: resta a sapere se è bene che si prenda la pena e che si spenda del danaro per acquistare conoscenze di cui non si farà piú uso. La questione posta in questi termini è di sana pianta sbagliata e non riguarda la presente di-

scussione: vi ha studj di cui non si fa uso speciale e che sono estremamente utili per formare lo spirito, sviluppare l'imaginazione, elevare il sentimento. Bisogna assai ben guardarsi dal confondere gli esami speciali posti all'entrata delle carriere con la licenza liceale, che è esame di maturità. Quest'ultimo esame non deve avere che questo scopo: verificare che si è ricevuto l'insegnamento secondario e che si è capaci di seguire l'insegnamento superiore nell'università. Questo punto di veduta è assai differente da quello in cui si è posto il legislatore italiano facendo dalla licenza liceale la condizione d'ammissione per la piú parte delle carriere, ciò che ci dà una certa analogia con gli usi della China. Io dico che la licenza liceale importa al piú alto grado all' avvenire delle nostre università e del nostro movimento scientifico, e che se non vogliamo restare alla coda degli altri popoli della cultura, dobbiamo presto e bene riformare i nostri licei, facendone una scuola piú educativa e piú conforme allo spirito moderno. Si tratta di differire e di intensificare gli studj classici, che non spiegano tutta la loro vera efficacia che tardi, cioè, quando l'intelletto è svolto e comincia ad astrarre; si tratta di renderne piú pratici gli insegnamenti, di armonizzare le loro proporzioni, e di evitare lo strapazzo mentale de'giovani. Noi non vogliamo che il liceo sia l'unica via, la via privilegiata, per giungere a tutte le posizioni elevate.

La questione dell'opportunità di affidare a' letterati, agli storici, agli scienziati oppure a' filosofi il còmpito, quanto altro mai nobile ed umano, di formare l'educazione intellettuale, estetica, morale e sociale della gioventú, non può essere risolta nel senso di un odioso esclusivismo, ma nel senso d'un amichevole accordo e di una mutua cooperazione. È questione di grado e di misura; giacché niuno potrebbe su 'l serio attribuire una maggiore efficacia educativa a questa o a quella disciplina, niuno potrebbe temere de' danni pedagogici arrecati da una piú che da una altra materia. La preparazione pedagogica dell' insegnante acquista oggi importanza di prim'ordine, poiché è dalla sua educazione, infine, che la scuola tutto ha da sperare e tutto ha da temere. La vera questione piú che intorno al *che* (contenuto) versa intorno al *come* (metodo) dell'insegnamento; per tal modo la questione pedagogica diventa prevalentemente questione didattica. La questione è da porsi in questi termini: Come devesi insegnare una disciplina, affinché fornisca alla gioventú un nutrimento sanguificante, e la scuola tragga dal fanciullo l' uomo civile e moderno, gli imprima un carattere morale, fortifichi, nobiliti, raffini la sua attività pei grandi interessi sociali e umani? (1) E subordinatamente, rispetto

(1) Ved. su 'l proposito FORNELLI, *Il criterio per la scelta delle cognizioni* (1892).

al nostro argomento, come debbono essere elaborate le lingue classiche secondo questi fini etici? A quale età se ne deve incominciare l'apprendimento? Allo studio delle lingue antiche bisogna far precedere, oltreché della lingua nazionale, lo studio di una lingua moderna e di quale? Nello studio delle lingue si deve usare il metodo diretto o intuitivo, o il metodo ripensativo o indiretto, o conciliarli entrambi, e in che maniera? In quale misura gli studj fatti all'Università, in particolare l'etimologia, la storia della lingua e la fonetica, possono o devono essere introdotti nell'insegnamento secondario? La base filologica nello studio delle lingue offre la via piú sicura e piú rapida, il soccorso piú efficace per l'acquisto del vocabolario? È eccellente ricorrere all'etimologia, risalire alla lingua madre, ravvicinare e confrontare i termini simili nelle lingue differenti studiate dagli alunni? Lo studio della grammatica deve precedere l'esercizio di traduzioni scritte? Le traduzioni scritte debbono precedere le traduzioni orali? Come devono apprendersi le regole grammaticali, per metodo induttivo, cioè, traducendo e dicendo a voce esempj molti e simili, o altrimenti? Si debbono leggere molti o pochi autori? Bisogna incoraggiare gli allievi a fare, al di fuori delle spiegazioni de' testi preparate per la scuola, delle letture personali? Sono da usare le crestomazie o sono da leggere libri interi? Oltre gli autori classici latini, conviene far studiare autori del medio evo

e del rinascimento? Traducendo un autore greco, la traduzione deve farsi in latino letterale, o in lingua materna letterale? È bene che si leggano traduzioni classiche e si facciano comparazioni? Secondo qual criterio deve introdursi la letteratura nelle classi, allo scopo di svegliare negli scolari l'amore e il gusto delle lingue, ch'essi studiano? Come si può vincere l'avversione alle lettere classiche, e procurare che siano impartite nelle scuole, in guisa che, lungi dall'ingenerare apatia e peggio, suscitino negli animi ammirazione ed entusiasmo per le glorie di Atene e Roma?

Ecco delle domande, la cui serie potrebbe crescere indefinitamente, alle quali cercheremo di rispondere in un altro saggio pedagogico, domande d' importanza capitale, come quelle a cui si può dire legato non solo l' avvenire del classicismo nelle scuole, ma lo stesso progresso educativo delle nuove generazioni.

FINE DEL VOL. II.

NOTA.

Degli scritti che si pubblicano in questo secondo volume, varj per l'argomento e strettamente uniti per lo spirito che li anima e per l'idea che li informa, solo i nn. IX e XIV vedono ora la luce la prima volta.

Il n. I fu inserto nella « Rasegna Nazionale » di Firenze (1.° settembre 1895).

Il n. II fu pubblicato nella « Rivista d'Italia », diretta dal Conte *D. Gnoli*, e in opuscolo a parte dalla Società Editrice Dante Alighieri di Roma (1899 e 1900).

I nn. V e VII si leggono nella « Rivista di Filosofia, Pedagogia e Scienze affini » di Bologna, diretta dal prof. *G. Marchesini* e dal Dott. *E. Zamorani*; — il n. X ne « La Scuola Nazionale » di Torino, diretta da' proff. *B. Rinaldi* e *M. Miraglia*; — nell'una e nell' altra apparve contemporaneamente il n. XI (1900 e 1901).

La « Rivista filosofica » di Pavia, diretta dal Senatore *C. Cantoni*, stampò i nn. IV e XII (1900 e 1901); — il « Bollettino dell' Associazione pedagogica naziona-

le » di Roma, diretto dal prof. *G. Tauro*, pubblicò il n. VI (1901); — il « Bollettino di Filosofia, Pedagogia e Scienze Sociali » di Torino, diretto dal prof. *P. Romano*. accolse il n. VIII; — « La Cultura » di R. Bonghi, nella nuova serie diretta dal prof. *E. De Ruggiero*, inserì il n. XIII (1.° settembre 1902).

Il n. XI, pe' tipi Squarci di Roma, fu stampato in opuscolo di due mila esemplari (27 maggio 1900).

Roma, 20 settembre 1902.

INDICE DE' NOMI.